UC-NRLF
B 2 996 873

Digitized by Google

LIBRARY
OF THE
UNIVERSITY OF CALIFORNIA.

Accession 86075 *Class* .....

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

Pädagogischer
Jahresbericht
für
Deutschlands Volksschullehrer.

Im Verein

mit

Bartholomäi, Hentschel, Kellner, Lüben, Prange, Schulze, Stoy und Teickner

bearbeitet und herausgegeben

von

Karl Nacke.

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Zweiter Jahrgang.

Leipzig:
Einhorn's Verlags-Expedition.
(Fr. Brandstetter.)

1847.

Digitized by Google

L31
P4
v.2

Digitized by Google

Vorwort.

So gern wir vorliegenden zweiten Jahrgang unseres Jahresberichtes, dem Wunsche vieler Leser desselben entsprechend, schon in den ersten Monaten dieses Jahres versandt hätten, so wurde uns dieß doch durch Hindernisse unmöglich gemacht, wie sie bei einer nicht unerheblichen Entfernung des Druckortes von dem der Redaction fast immer entstehen. Das spätere Erscheinen des Ganzen hat jedoch auf den Umfang und die Ausdehnung der einzelnen Berichte keinen Einfluß gehabt; diese reichen in Bezug auf Methodik bis zum October oder November des verflossenen Jahres, und nur in der Literatur wird man hie und da Einiges aus dem December antreffen, so wie es oft nothwendig erschien, auf dießjährige wichtige Erscheinungen im Voraus aufmerksam zu machen.

Überhaupt hat uns gerade die Literatur viele Sorgen gemacht. Es bedarf nur eines Blickes in die voluminösen Meßkataloge, um zu begreifen, daß die schleunige Beschaffung

86075

Digitized by Google

so bedeutenden Materials mit nicht geringen Schwierigkeiten verknüpft ist. Wir glauben deshalb in Bezug auf die in einigen Arbeiten minder vollständig ausgeführten Abschnitte über Literatur auf die Nachsicht unserer Leser rechnen zu dürfen, zumal sich bei einer Vergleichung dieses Jahrganges mit dem vorigen herausstellen wird, daß früher vergessene wichtige Erscheinungen stets ihre vollständige Berücksichtigung in dem spätern Berichte finden. Da es allein Sache der Redaction ist, das neu Erschienene zu beschaffen, so kann ohnedieß die Herren Mitarbeiter als solche kein Vorwurf treffen.

Unbefangenen, mit allen Schwierigkeiten unserer Arbeit vertrauten Richtern stellen wir es anheim, zu beurtheilen, in wie weit wir durch den zweiten Jahrgang unserem ursprünglichen Plane näher gerückt sind. Was den ersten Jahrgang betrifft, so können wir uns nur freuen, daß die bis jetzt uns bekannt gewordenen Urtheile ausschließlich zu Gunsten desselben abgegeben worden sind, obwol wir gewünscht hätten, daß im Allgemeinen ausführlicher auf jede einzelne Arbeit eingegangen sein möchte. Indem wir allen den bekannten und unbekannten Freunden, welche sich für die Verbreitung unserer Zeitschrift und somit mittelbar für die Sache der Pädagogik thätig bemüht haben*),

*) Schade, daß der Eifer für das Gute Manche zu weit führt. Wenigstens halten wir es für ein durch nichts auszugleichendes Opfer,

Digitized by Google

unsern aufrichtigen Dank sagen, erlauben wir uns, auf einige Wünsche zu antworten, welche Hr. Regierungsrath Barthel in einer Recension im „katholischen Jugendbildner" so freundlich als bescheiden geäußert hat. Einige derselben haben bereits im vorliegenden Jahrgange Berücksichtigung gefunden, andern werden wir in der Folge mehr und mehr nachzukommen suchen. Nur auf diese, die Vieles für, aber auch Manches gegen sich haben, wollen wir hier näher eingehen.

Wenn der geehrte Hr. Rec. es durchaus nöthig findet, jedem der Mitarbeiter nur eine Disciplin zu überlassen, so geben wir zu, daß dadurch allerdings für den Einzelnen ein Gewinn hervorginge, können uns aber nimmer überreden, daß es eben so vortheilhaft für das Ganze sein würde. Manche Disciplinen liegen so nahe beisammen und greifen so vielfach in einander, daß es bedenklich erscheint, diese durch Übergabe an verschiedene Mitarbeiter, die so selten auf ein und demselben Standpunkte stehen, aus ihrem Zusammenhange zu reißen. Je mehr Mitarbeiter, desto weniger Einheit

---

die kostbaren Spalten einer Zeitschrift mit bogenlangen, lückenlosen Auszügen aus unserem J.-B. zu füllen, wie es die Redaction der „Berliner Jahrbücher" im dießjährigen Märzhefte gethan, sicher doch nur, um die Ideen unseres Freundes Kellner, dessen Arbeit jene Auszeichnung widerfahren ist, zum Gemeingute auch der Leser der Berl. Jahrb. zu machen.

Digitized by Google

und Character, und dieser bedarf der J.-B. vielleicht mehr als jede andere Zeitschrift. Schon aus diesem Grunde würden wir es für einen Gewinn gehalten haben, wenn der geehrte Berichterstatter über den deutschen Sprachunterricht auch die Berichte über „Lesen und Schreiben" so wie „Anschauen und Sprechen" hätte übernehmen können. Daß für den Religionsunterricht auch noch ein katholischer Schulmann gewonnen werden möchte, erscheint uns nicht mehr als billig, und so ungern wir die Zahl unserer Mitarbeiter vermehren, so werden wir es uns doch angelegen sein lassen, für den Bericht über die Katechetik in der katholischen Kirche einen tüchtigen Schulmann in unser Interesse zu ziehen.

Der geehrte Hr. Rec. wünscht ferner „eine ganz vollständige Aufzählung aller pädagogischen Journale sammt einer kurzen Characteristik und einer aus dem Inhalte hervorgehenden Classification derselben." Viele werden diesem Wunsche beistimmen und wir selbst würden nicht vor der Größe der Aufgabe zurückschrecken, wenn wir sie nicht theilweise schon auf einem kürzeren Wege zu lösen uns bemüht hätten, wir meinen durch die Zusammenstellung der auf jede einzelne Disciplin bezüglichen Aufsätze der verschiedenen pädagogischen Journale. Für die Zukunft wird dieß in noch übersichtlicherer und ausgedehnterer Weise geschehen, jede neu erschienene Zeitschrift aber am betreffenden Orte nach Form und Inhalt einer Beurtheilung unterworfen werden.

„Eine kurze Darstellung der Kämpfe unter den ver-

Digitized by Google

schiedenen pädagogischen Parteien" ist von höchstem Interesse und liegt auch nicht außer dem Plane des Jahresberichts; nur halten wir es für zweckmäßiger, die Geschichte des Streites nicht als vereinzeltes Bild, sondern im Zusammenhange mit den ihn begleitenden und aus ihm folgenden Erscheinungen und auf den ihm zugehörigen, eigenthümlichen Felde zu betrachten. So nur glauben wir dem Leser eine klare Einsicht in das Wesen des streitigen Objects, wie in die verschiedenen Meinungen der Parteiführer verschaffen zu können. Man wird dem hier Gesagten nach Durchlesung des zweiten Jahrganges, besonders des Aufsatzes über die äußern Angelegenheiten der Schule, gewiß gern beipflichten.

Möglich, daß wir hie und da geirrt oder in der Wahl der Mittel zur Erreichung unseres Zweckes fehlgegriffen haben — „es irrt der Mensch, so lang' er strebt" —; Niemand aber glaube, daß wir mit engherziger Kleinlichkeit an Ansichten festhalten werden, die uns im Verlaufe der Zeit vielleicht als unrichtig oder auch nur als unwesentlich bei Verfolgung unseres Zieles erscheinen sollten. Für jeden aufrichtig gemeinten und hinlänglich motivirten Tadel werden wir dankbar sein und jede individuelle Ansicht, sobald sie nicht den ewigen und unwandelbaren Grundwahrheiten der Pädagogik zuwiderläuft, ehren. Jene Grundwahrheiten aber werden auch in der Folge den alleinigen Maßstab für unsere Beurtheilungen neuer Erscheinungen auf dem Gebiete

Digitized by Google

des Volkschulwesens abgeben und uns, bei steter Rücksichtnahme auf das eigenthümliche Gepräge der Zeit, vor Parteilichkeiten schützen.

Ermsleben am Harz, im März 1847.

K. Nacke.

Digitized by Google

Inhaltsverzeichniß.

Seite

Pestalozzi. Vom Herausgeber. 3

I. Allgemeine Pädagogik. Von Prof. Dr. **Stoy**, Director des pädagogischen Seminars und einer Erziehungsanstalt zu Jena. . 23

II. Religions-Unterricht. Vom Herausgeber. 33

III. Anschauen und Sprechen. Vom Herausgeber. 70

IV. Schreiben und Lesen. Vom Herausgeber. 76

V. Der Sprach-Unterricht. Von **L. Kellner**, Seminarlehrer zu Heiligenstadt. 111

VI. Naturkunde. Von **A. Lüben**, Rector der Bürgerschule zu Aschersleben. 147

VII. Geschichte. Von **W. Prange**, Seminarlehrer zu Weißenfels. 176

VIII. Geographie. Von **W. Prange**. 211

IX. Mathematik. Von **Fr. Bartholomäi**, Lehrer am pädagogischen Seminar zu Jena. 245

X. Zeichnen. Von **A. Lüben**. 274

XI. Gesang. Von **E. Hentschel**, Musikdirector und Seminarlehrer zu Weißenfels. 296

XII. Das Turnen. Von **C. Schulze**, Lehrer zu Aschersleben. . . 320

XIII. Bericht vom Jahre 1846 über die äußern Angelegenheiten der Volksschule und ihrer Lehrer, von **F. W. Teichner**, Cantor zu Sylda bei Aschersleben. 330

Nachtrag. 397

Digitized by Google

Digitized by Google

Autoren-Verzeichniß.

Ackermann, 21.
Adams, 273.
Aimé-Martin, 400.
Albani, 22.
Anderſen, 107.
Anhalt, 397.
Arnheim, 264.
Aue, 97.
Aumann, 198.

Bach, 157.
Baltruſch, 264. 406.
Bandlin, 21.
Barthel, 140.
Bäßler, 59.
Baumann, 317.
Baumgarten, 407.
Beck, 201.
Becker, 268.
Berlin, 232.
Beumer, 105. 106.
Bieſe, 142.
Birnbaum, 240.
Blanc, 234.
Blochmann, 19.
Bode, 145.
Bodemann, 232.
Brand, 265.
Brandes, 162.
Bräuer, 289.
Bretſchneider, 270.
Brude, 123.
Burgwardt, 17. 75. 94.
Buſch, 272. 273.
Buſſer, 265. 271.

Cammerer, 234.
Collmann, 17.
Cuno, 400.
Curtman, 24. 138. 170.

Dändliker, 267.
Decker, 264.
Dielitz, 202.
Dieſterweg, 16. 346.
Dittmar, 203.
Dittweiler, 161.
Dreßler, 149.
Drobiſch, 319.
Dufft, 153.
Duller, 200.

Ebner, 263. 267.
Egen, 265.
Eichelberg, 155.
Eifner, 291.
Eiſenlohr, 21.
Elſter, 311.
Engel, 62.
Erk, 315. 316. 318.
Euler, 324.
Ewald, 170.

Falk, 17.
Fechner, 156.
Felde, 39.
Fiſcher, 60.
Fliedner, 316.
Focke, 167.
Fölſing, 75.
Fränzel, 95.

Frauendorff, 294.
Frickhöffer, 267.

Gäbler, 318.
Gamper, 18.
Geppert, 268.
Gerns, 293.
Gieſe, 172.
Gieſemann, 94. 97. 101.
Girard, 127.
Glaſer, 244.
Gollniſch, 134.
Gräfe, 24.
Grebe, 261.
Greef, 315.
Grell, 316. 319.
Gruber, 263.
Günther, 99. 146. 265. 270.

Hagenbach, 56.
Hamann, 18. 29.
Hammer, 96.
Handel, 121. 398.
Hartmann, C. F., 21.
——, Dr., 202.
Hattemer, 402.
Heine, A., 18.
——, J. F. A., 268.
Heinricher, 266.
Heiß, 267.
Heißler, 263.
Henne, 204.
Hentſchel, 406.
Herklotz, 198.

Digitized by Google

Herkt, 295.
Hermann, 263. 265.
Hermanuz, 132.
Hertzſprung, 172.
Heß, C., 163.
——, E., 267.
Heuſſi, 398.
Hiecke, 98.
Hillebrand, 147.
Hincke, 269.
Hincke, 100. 136.
Hippius, 280.
Hofen, 325.
Hofmann, 267.
Hoffmann, Fr., 106.
——, Herm., 164.
Hornung, 98.
Hoyer, 317.
Huber, 314.
Hülsmann, 65.
Huther, 266.

Jacob, 316. 317.
Jacobſohn, 267.
Jung, 93.

Kaiſer, 139.
Kaliſch, 16.
Kapp, 273.
Kappe, 201.
Karow, 308.
Kaufmann, 271.
Kell, 110.
Kellner, 125.
Kiepert, 210.
Kirſten, 324.
Kleinpaul, 267.
Kloß, 325.
Klumpp, 324.
Kobell, 164.
Koch, Dr. W. D. S., 162.
——, E. Emil, 408.
Kolbe, 67.
Koppe, 271.
Köppel, 316.
Körner, 409.
Kortüm, 21.
Kriegk, 204.
Kröger, 20.
Kühn, 93.
Kühne, 263.
Kunth, 160.
Kunze, 324.
Kunze, 270.
Kurz, 64.
Küſter, 158.
Kutſcheit, 209.

Lamey, 324.
Lamprecht, 68.
Landfermann, 54.
Langenthal, 161.
Langer, 313.
Langethal, 397.
Lautenſchläger, 272.
Layritz, 317.
Lehmus, 267.
Liechtenſtern, 240.
Lilienfeld, 293.
Lindemann, 403.
Looff, 317.
Lorberg, 138.
Lorek, 154.
Löw, 140. 409.
Lua, 316.
Lüben, 154. 156. 165. 168. 169. 279.
Lückenhof, 269.
Ludewig, 62.
Luger, 21.
Lütkens, 409.

Malaiſé, 263.
Maly, 164.
Mann, 272.
Mantell, 164.
Marbach, 269.
Marggraf, 201.
Maßmann, 16.
Maultzſch, 402.
Mayer, 233.
Meiſter, 262.
Meyer, 207.
Milter, 405.
Möbius, 168.
Monnet, 292.
Montag, 242. 264.
Mücke, 108.
Müller, Donat, 408.
——, W., 108.
Mülot, 324.

Nacke, 29. 107. 199.
Naumann, 400.
Neff, 102.
Neigebaur, 107.
Nieritz, 108.
Niſſen, 197.
Niſter, 137.
Noack, 315.
Nöſſelt, 199.

Ohmann, 208.
Oland, 172.
Ortloph, 318.
Öſer, 199.
Otto, 126.

Pabſt, 127.
Päſchel, 266.
Perty, 159.
Petermann, 161.
Petzet, 400.
Pflug, 64.
Philipp, 325.
Pieper, 162.
Plieninger, 109.
Pohl, 175.
Pompper, 208.
Poppe, 175.
Preſtel, 148. 294.
Priel, 100.
Prölß, 68.
Propſt, 145.

Räbbelen, 324.
Ramsauer, 22. 29.
Ravenſtein, 324. 327.
Rebau, 170.
Reh, 145.
Reichenbach, L. B., 101. 171. 172.
——, Oek., 405.
Reinhard, 269.
Reinthaler, 318.
Reuſcher, 107.
Richter, Fr., 206. 239.
——, H. E., 324.
Riedel, 399.
Rödelius, 328.
Roſenberg, 400.
Roſenkranz, 17.
Röthlein, 74.
Rugaard, 20.

Sachſe, 156.
Sägert, 404.
Sallatin, 104.
Saß, 263.
Sattler, 311.
Schaarſchmidt, 209.
Schadeberg, 268.
Schäfer, J. P., 104.
——, J. W., 144.
Schaller, 405.

Digitized by Google

Scheffler, 261.
Schenk, 164.
Schenckel, 269. 272. 401.
Scherr, 131.
Scheuenſtuhl, 409.
Schilling, 404.
Schleiden, 160.
Schloſſer, 204.
Schlimpert, 95.
Schmarda, 159.
Schneider, 164.
Schnitzer, 410.
Schödler, 166.
Scholz, J. Chr. Fr., 159. 368. 403.
——, Sup., 203.
Schuler, 268.
Schulte, 266.
Schulz, J. H., 166.
——, K., 294.
Schumacher, 261.
Schütze, 309.
Schwarz, 24.
——, Fr., 326.
Schweitzer, 57.
Selzſam, 85. 86. 92. 96.
Siderer, 264.
Siebeck, 317.
Silber, 103.
Silcher, 309.
Snell, 270.
Stadtländer, 316.
Steinecke, 318.
Stöckhardt, 174.
Stolze, 312.
Stoppel, 159.
Strack, 401.
Strahlendorf, 102.
Strubba, 262. 263.

Taatz, 105.
Thaulow, 19.
Theuerle, 168.
Thielemann, 263.
Thilo, 18. 57.
Thurn, 315.
Tiepke, 400.
Timm, 200.
Trobiſch, 265.

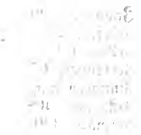
Unger, 270.

Vernaleken, 141, 206.
Vilmar, 143.
Voigt, 267.
Völter, 235.

Wagner, 319.
Walter, 328.
Walther, 171.
Wartmann, 165.
Weeber, 408.
Weickert, 262.
Weiß, 19.
Weſtermeier, 198.
Wiedenfeld, 66. 67.
Wigand, 262.
Wilde, Fr. A., 100.
——, W., 271.
Winderlich, 402.
Winkelmann, 243.
Winter, 135. 267.
Wittſtein, 265.
Wohlfarth, 61. 398.
Wolff, 271.
Wuntſchli, 361 ff.
Würcher, 272.

Zahn, 22. 29.
Zeheter, 25.
Zeller, 150.
Zerrenner, 67.
Zimmermann, 293.
Zſchieſche, 408.
Zwingli, 399.

Digitized by Google



Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Peſtalozzi.

Wir können unmöglich an die einzelnen Berichte über die Fortſchritte in der Pädagogik gehen, ohne zuvor des Mannes gedacht zu haben, deſſen hundertſter Geburtstag mit all' ſeinen fröhlichen und lebendigen Erſcheinungen, mit ſeinen Feſtreden und Liedern, mit ſeinen ſtrahlenden Lichter- und Blumenkränzen, mit ſeinen jedes brave Menſchenherz beglückenden Folgen das verfloſſene Jahr an uns vorüberführte. Wie ſollten wir auch des Mannes vergeſſen, der für das Glück „der kommenden Geſchlechter" ſein eigenes freudig in die Schanze ſchlug, der, verkannt und geſchmäht vom Volke, dennoch ihm zu Liebe ſein ſtilles Haus und Weib und Kind verließ, um in ſeiner unbegrenzten Menſchenliebe ſich der Söhne und Töchter jenes Volkes zu erbarmen. Peſtalozzi iſt nie vergeſſen worden; aber auch nie ward ſein Andenken ſo allgemein gefeiert als im verfloſſenen Jahre. Das iſt nicht blos zufällig. Die Zeit mahnt, und was ihre Stimmen hinausgerufen haben in die kreiſende Welt, es iſt nicht ungehört verklungen, und ſelbſt die fernſten und ſtillſten Orte vernahmen den weckenden Wiederhall.

So wirkt Peſtalozzi's Geiſt belebend fort, und wenn auch nur Wenige dem geräuſchloſen Fortkeimen ſeiner Ideen lauſchten, ſo bedurfte es doch nur eines äußern Anſtoßes, um das ganze Volk darauf aufmerkſam zu machen. Dieſen Anſtoß gab Dieſterweg in ſeinem Aufrufe zur Feier des hundertſten Geburtstages Peſtalozzi's. Was ſollen wir ſagen über die Begeiſterung, die er erweckte? Genug, das Feſt wurde gefeiert vom Volke und ſeinen Lehrern, und dieſe Feier wurde ein Ereigniß von Folgen, deren weitere Entwickelung noch außer dem Kreiſe menſchlicher Berechnungen liegen. Wahr iſt es, daß auch manches deutſche Herz kalt blieb an jenem Tage heiliger Gefühlserregung, wahr, daß ſelbſt in mancher Schule ſeiner uns gebrachten Opfer nicht gedacht, ſein Name nicht genannt ward; aber das ſoll unſere Freude nicht trüben. Halten wir uns an das, was geſchehen iſt. Die pädagogiſchen Journale des verfloſſenen Jahres liegen vor uns, und faſt jeder Bogen erinnert uns an das wichtigſte Ereigniß der Zeit auf dem Gebiete der Pädagogik. Wir leſen ausführliche Schilderungen der Feſtfeier in den Orten Achern, Altona,

Digitized by Google

Bergstadt, Berlin, Bramstedt, Brandenburg, Braunschweig, Breslau, Bunzlau, Burgdorf, Elberfeld, Erfurt, Pr. Eylau, Eythra, Flensburg, Frankfurt a. M., Glückstadt, Gnadenberg, Görlitz, Greiz, Großgerau, Großglogau, Hadersleben, Hamburg, Hanau, Hannover, Haynau, Heiligenstadt, Hildburghausen, Hirschberg, Jena, Itzehoe, Kiel, Königsberg, Koblenz, Koppenhagen, Leipzig, Lübeck, Lütjenburg, Magdeburg, Mainz, Marne, Neudamm, Nürnberg, Oldenburg, Oppach, Potsdam, Reichenbach, Reinfeld, Sagan, Schleswig, Schwartau, Segeberg, Sundewitt, Tondern, Weißenfels, Wesselburen, Wolfenbüttel, Zürich; auf mancher Seite weht uns der Geist Pestalozzi's entgegen, und von dem rechten Verständniß seiner Elementarnatur zeugen eine Menge von Aufsätzen, die, gebaut auf seine Ideen, diese weiter zu entwickeln und neue anzuregen suchen. Unser Bericht erkennt eine Zusammenstellung alles dessen, was in den pädagogischen Journalen über Pestalozzi geschrieben ist, als seine erste Aufgabe.

So originell, wie Pestalozzi in seinem Äußern sowohl als in seinem Denken, Reden und Wirken dasteht, so hat man es doch versucht, ihn mit ähnlich gesinnten oder unter ähnlichen Verhältnissen lebenden Männern zu vergleichen. Namentlich sind es Basedow, Plamann und — Luther, welche, neben Pestalozzi gestellt, dessen Wesen noch deutlicher hervorzuheben bestimmt sind. Hören wir, auf welche Weise!

1. Zunächst bringt das 2. Heft des 33. Bandes der Rhein. Bl. eine zu Elberfeld von Heuser gehaltene Rede, in welcher **Basedow** und **Pestalozzi** oder die philanthropinische und pestalozzische Schule neben einander gestellt werden. Nachdem der Redner Basedow's wie seiner Schüler und Verehrer Bestrebungen und Grundansichten in 6 Punkten dargelegt hat, zeigt er die Größe der pestalozzischen Lehre, dem Philanthropinismus gegenüber, verfolgt sie in ihrer allmäligen Entwickelung und immer größer werdenden Bedeutsamkeit bis auf unsere Tage und schließt mit einer Vergleichung und Unterscheidung Basedow's und Pestalozzi's in Rücksicht auf ihre Lehrmethoden und ihre Persönlichkeit. So wohlthuend der letztere Vergleich in seiner Wärme auch auf uns wirkt, so können wir uns doch nur auf die Anführung der Vergleichspunkte der Basedow'schen und Pestalozzischen Lehrmethoden und Bestrebungen beschränken. Sie stimmen in Folgendem überein:

1) Ihr gemeinsames Ziel ist Menschenbildung, Humanität: Beide strebten nach Naturgemäßheit im Unterricht und in der Erziehung.
2) Beide gründen den Unterricht auf Anschauung.
3) Beide wollen dem Kinde das Erlernen nothwendiger Kenntnisse und Fertigkeiten erleichtern.

Digitized by Google

4) P. und B. gehen davon aus, daß der Mensch gut sei, und verweisen den confessionellen Religionsunterricht aus der Schule.
5) Beide haben für ihre neue Lehrweise auch besondere Lehrbücher geschrieben und zur Verwirklichung ihrer neuen pädagogischen Ideen und Ansichten eigene Lehranstalten und Musterschulen gegründet.

Sie unterscheiden sich aber in folgenden wesentlichen Stücken:

1) Die Anschauung, welche B. für die intellektuelle Bildung forderte, war die der Sinnenwelt, entweder in ihren wirklichen Naturgegenständen oder in deren Abbildungen, wobei denn auch nur sinnliches Auffassen stattfand und der Geist sich passiv verhielt; P. dagegen forderte selbstthätiges Auffassen sinnlicher und geistiger Gegenstände.
2) B. erleichterte dem Kinde das Erlernen der zur Geistesbildung erforderlichen Kenntnisse dadurch, daß er ihm vorzugsweise das Leichtfaßliche, Nützliche und Praktische darreichte; P. erstarkte dagegen durch strenge systematische Geistesübungen den Geist und befähigte ihn dadurch für das wissenschaftliche Studium. Außerdem suchte er bei wissenschaftlichen Gegenständen, sowie in der Kunst die Anfangspunkte, die Elemente derselben auf, um sie gründlicher und sicherer fassen und den Unterricht folgenreicher und ergiebiger machen zu können.
3) Die B.'sche Schule sah beim Unterricht hauptsächlich auf den objectiven Gewinn, den Besitz der Kenntnisse; die P.'sche mehr auf den subjectiven, die Erhöhung der Geisteskräfte.
4) B. begann seine Schulreform mit Zöglingen der höhern Stände; P. dagegen mit Kindern aus den niedrigsten Volksklassen, mit Bettlern, verlassenen und verwahrloseten Waisen; jener strebte die allgemeine Geistescultur von oben nach unten, dieser von unten nach oben zu verwirklichen; B. war der Mann der Vornehmen und Reichen und gründete für diese und für sich höhere Lehranstalten (Institute); P. war der Mann des Volks, er wurde ein Volksschulreformator und brachte dem Volke Gut und Leben zum Opfer.
5) B. erzielte die religiöse Bildung der Jugend durch Mittheilung faßlicher, allgemeiner Religionswahrheiten und durch Aufhellung wichtiger, religiöser Begriffe; P. dagegen durch Weckung, Erhöhung und Bewahrung der kindlichen Liebe, des Vertrauens und der Ehrfurcht im Gemüthe des Kindes. B. suchte die religiöse Bildung mehr durch Unterricht, P. mehr durch Erziehung und Beispiel zu bewirken.

2. Eine Vergleichung **Pestalozzi's** mit **Plamann** finden wir im 1. Hefte des Brandenb. Schulbl. in einer zu Berlin gehaltenen Rede von Dr. Wiese, Prof. am Joachimsthalschen Gymnasium. Der Redner geht von der hohen Bedeutung aus, die Pestalozzi's Streben nicht allein für das Volksschulwesen, sondern auch für die

Digitized by Google

Gymnasien habe; dann aber, ohne dies Thema näher auszuführen, lenkt er „aus persönlichem Beweggrunde" zu der Charakteristik eines Mannes hinüber, „der Einer der Ersten war, durch die Pestalozzi in Norddeutschland bekannt wurde, und der Erste, durch den von seiner Methode in Berlin eine praktische Anwendung, und zwar mit großem Erfolge, gemacht wurde." Wir gestehen, daß es ein glücklicher Gedanke war, auch in dem Schüler die großen Ideen zu zeigen, für die einst der Meister sein Herzblut opferte, zumal eben diese Ideen immer wieder sein Urbild abspiegeln, das uns nur um so verklärter erscheint, je öfter wir es neben andern leuchtend erblicken.

Der Zweck dieser Abtheilung unseres Jahresberichts erlaubt es uns nicht, näher auf die Charakteristik Joh. Ernst Plamann's*) einzugehen; wir können es uns aber nicht versagen, wenigstens eine Stelle anzuziehen, die den Grad der Uebereinstimmung Pestalozzi's und Plamann's im Äußern wie im Seelenleben hervorhebt. Der Redner sagt: „Der Jünger ist nicht über seinem Meister, es ist ihm genug, daß er sei wie sein Meister: wie merkwürdig trifft dies bei ihm zu! Der Wechsel von der Glückshöhe herunter in die Tiefe vereitelter Hoffnungen, von freudigem Kraftbewußtsein zur Verzagtheit, wer kennt ihn nicht bei Pestalozzi? und ganz dieselbe Erscheinung bei Plamann; nur daß bei Jenem Alles genialer war, in den Geschicken selbst und in dem Kampf mit ihnen. Pestalozzi hat an der Grenze seines Lebens der Welt seine Selbsttäuschung gestanden, ihr das Bekenntniß vorgelegt, sein ganzes Leben sei ein verfehltes. Plamann dachte oft nicht anders von dem seinigen. Noch erinnere ich mich eines ernsten Gesprächs zwischen ihm und Dreist, wo er bekannte: Ich bin schuld, daß es so gekommen, ich bin ein unpraktischer Mensch. Und allerdings war vielleicht auch bei ihm Idee und Kraft der Ausführung im Mißverhältniß, wenn auch nicht in dem Grade wie bei Pestalozzi. Er hatte nicht die Art praktischer Naturen, denen nichts fehlschlägt, weil sie sich vorzusehen wissen, die aber auch nichts wagen, wozu der Muth und die Zuversicht zu der Macht einer Idee gehört. Durch diese höhere Praxis des Geistes, auch wo er noch nicht sah, ist Pestalozzi unsterblich geworden; durch sie gehörte auch Plamann zu den edlen und ungemeinen Menschen. Der Ausgang, der augenscheinlich reale Erfolg, ist kein Gottesurtheil: Wir haben uns in den Weinberg des Herrn nicht verdungen, um die Ernte zu sehen, sondern um zu arbeiten. Pestalozzi schien sein Werk zu überleben, als er es äußerlich zerfallen sah: aber wer ist heute noch so kurzsichtig, daß er ebenso dächte? Es überlebte sein irdisches Dasein weit, es lebt und wirkt fort in der Welt, in seinem besondern Charakter verschwunden, aber zu einem geistigen Gemeingut gewor-

*) Wir verweisen auf Frz. Bredow's Biogr. dess. Breslau, 3 B.

Digitized by Google

den. Ebenso ist Plamann dahin: doch auch er hat in seinem Kreise und in seiner besondern Aufgabe den Besten seiner Zeit genug gethan, und auch seine Unternehmung ist ein wichtiges und in den Wirkungen bleibendes Moment und eine Stufe in der Zeitentwickelung gewesen."

3. Seltsam mag es erscheinen, **Pestalozzi** mit **Luther** zu vergleichen. M. Schlimpert wagt sich im Februarhefte der Sächs. Schulztg. an diese Aufgabe, indem er bei beiden Männern die armseligen Verhältnisse, unter denen sie geboren wurden, ihre unbegrenzte Mutterliebe, ihre Liebe zur Menschheit und ihren Glauben (!) als übereinstimmend hervorhebt. Hierauf geht er auf die Verschiedenheiten in ihrem Leben und Wirken ein: Pestalozzi saß in seiner Jugend hinter dem Ofen, Luther war meistens draußen in Wind und Wetter; Pestalozzi fehlte es am Studium der deutschen Sprache, Luther war darin Meister; Pestalozzi wollte mehr, als er auszuführen Kraft und Fähigkeit hatte, während L. nach dem Beginne seines Werkes unendlich weiter kam, als er anfänglich beabsichtigte. — Beide wollten die Brüder retten, wollten Licht: Luther bestieg die Kanzel, Pestalozzi sammelte Waisen um sich; Luther richtete sich mündlich und schriftlich an die Lehrer und Prediger, an alle Großen; Pestalozzi an — die Mütter.

Die verschiedensten, oft einander widersprechendsten Urtheile sind über Pestalozzi's religiösen Standpunkt gefällt. Die wichtigsten Abhandlungen über diesen Gegenstand finden wir

1. in einer von dem Seminardirector Sluymer zu Pr. Eylau gehaltenen Rede über Pestalozzi's Verhältniß zum Christenthum. Er zeigt an Pestalozzi's Jugendgeschichte seine religiöse Entwickelung und findet die Momente derselben, welche sich in seinem spätern Charakter so wirksam bewiesen
   1) in der unbegrenzten Verehrung der Mutterliebe und der Wohnstube;
   2) in einer kindlichen, an die Formen des Christenthums sich schließenden Frömmigkeit und
   3) in dem schon damals ins Bewußtsein tretenden Streben, dem armen Landvolke zu helfen durch verbesserte Erziehung und möglichst einfachen, doch naturgemäßen Unterricht.

Hierauf entwickelt der Redner an einigen der prägnantesten Aussprüche Pestalozzi's die Grundlagen seiner Frömmigkeit, die, „obwol ihm der Glaube an den größten Theil der historischen Grundlage des N. Testaments durch frevelnde Spötter geraubt war," doch in der Liebe des zur Rechten Gottes erhöheten Christus aufging. Aus „Christoph und Else" gibt er ein Zeugniß darüber, daß Pestalozzi's Religion eine praktische war und aus den „Nachforschungen über

Digitized by Google

den Gang der Natur in der Entwickelung des Menschengeschlechts" sein Urtheil über den Ursprung der Sünde. Dann folgt noch eine große Zahl von Aussprüchen, die sämmtlich Pestalozzi's dankbare Verehrung des Weltheilands kund thun, und als Schluß derselben eine Probe „von der unübertrefflichen Klarheit und Tiefe, mit welcher der 73jährige Greis das Verhältniß seines pädagogischen und methodischen Wirkens zum Christenthum schildert (Bd. IX. der ges. Werke S. 289 f.), wie sehr er das ganze Erziehungsgeschäft vom Geiste des Christenthums durchdrungen und geführt wissen will."

Nach diesen selbstredenden, gewaltigen Zeugnissen wirft der Redner noch einen Blick auf Pestalozzi's Anforderungen an den Religionsunterricht der Jugend, indem er zugibt, daß die Schulmänner wol alle auf der Mittelstufe des Religionsunterrichts die historische Basis, und auf der letzten eine lichtvolle Zusammenstellung der Heilswahrheiten schmerzlich vermißt hätten, daß aber der Grund hiervon allein in der äußern Organisation seiner Unterrichts-Anstalten, die aus so vielfach zusammengesetzten Theilen bestanden, zu suchen sei. Und um zu beweisen, daß Pestalozzi aus dem Kampfe mit dem Herrn siegreich hervorgegangen, lenkt er schließlich den Blick auf die vielen biblisch-gläubigen Christen, die aus seiner Anstalt hervorgingen. — Wir stimmen von Herzen ein in die Schlußworte: „War Pestalozzi ein Rationalist, oder ein Supernaturalist, oder ein Pietist? Ich weiß es nicht, weiß nur — er war ein Christ!"

2. Bei Gelegenheit einer Kritik des Blochmann'schen Werks über Pestalozzi (S. Rh. Bl. 33. Bd. 3. Heft) stellt Diesterweg Aussprüche von Lavater, Schwarz, Falk, Ackermann, Braut, Thilo, Rosenkranz und Kalisch über Pestalozzi's Religiosität neben einander. Schade nur, daß wir sie, außer einem von Lavater, den Wander zum Gegenstand eines Aufsatzes im Febr.-Hefte der Schles. Provinzialbl. gemacht hat, nicht anführen können. Lavater sagt: „Einen solchen Menschen, in welchem der Geist des Erlösers in Gesinnung, Wort und That sich so verherrlicht, habe ich noch keinen getroffen; einen bessern Jünger hatte Christus selbst zu seinen Lebzeiten nicht."

Zum Schluß gibt Diesterweg sein Urtheil über die mystische, mittelalterliche Auffassungsweise, indem er die Folgen derselben an einzelnen Charakteren zeigt:

1) Die nüchternen, kalten Menschen werden von der mystischen Religion entweder gar nicht berührt, oder sie unterwerfen sich blindlings dem Buchstaben, d. h. sie bleiben irreligiös;
2) die verständigen, intelligenten werden entweder Indifferentisten oder Gegner;
3) die consequenten Naturen werden durch sie der Religion verlustig;

4) die phantasiereichen werden entweder einsame Phantasten oder Fanatiker.

Zuletzt theilt er seine Ansichten über wahre Religiosität mit, die zu bekannt sind, als daß wir sie nochmals anziehen sollten.

Eine so durch und durch anregende Natur wie die Pestalozzi's ist ganz geeignet, den Geist nach den verschiedensten Richtungen hin zu beschäftigen, und so finden wir in den pädag. Journ. noch manchen Aufsatz, der nicht blos über Pestalozzi's Sein und Wesen Aufschluß gibt, sondern, an seine eigenthümliche Geistesrichtung anknüpfend, verschiedene pädagogische Fragen in den Bereich seiner Untersuchung zieht. Wir schließen deshalb unsern Bericht über das, was in Folge der Pestalozzischen Festfeier geschrieben wurde, mit Anführung nachfolgender Aufsätze.

1. Im Aprilhefte der Sächs. Schulztg. stellt Hr. Schaab unter der Ueberschrift: „Pestalozzianismus und immer wieder Pestalozzi," A) ein Bild von den Landschulen um 1800 dar; B) gibt er eine Uebersicht dessen, was Pestalozzi als neu aufstellte, und C) läßt er einige gewichtige Stimmen — Niemeyer, Schwarz, Trapp, Jean Paul — über Pestalozzi folgen. Für unsern Zweck bietet das unter B Gesagte das größte Interesse dar. Nach Hrn. Schaab ist es ein Achtfaches, was Pestalozzi als neu aufgestellt: 1) die Idee von festen, bleibenden, allgemein nothwendigen Gesetzen, nach welchen naturgemäß unterrichtet und erzogen werden sollte; — 2) sein Princip, den Unterricht der Kraft des Kindes anzupassen, danach zu ordnen; — 3) sein Princip, das Einzelne in Harmonie zu setzen mit dem Ganzen; — 4) sein Princip, die Aufmerksamkeit des Kindes zuerst auf das Wesen einer Sache zu fixiren; — 5) sein Aufstellen der Elemente des Unterrichts: Form, Zahl, Name; — 6) das Aufstellen einer eigenen Anschauungskunst; — 7) seine Ansicht von der Verfertigung zweckmäßiger Unterrichtsbücher für den ersten Unterricht; — 8) seine Ansicht von dem harmonischen Eingreifen dieser Erziehungs- und Unterrichtsmethode in die Entwickelung und Bildung des moralischen und religiösen Sinnes der Kinder.

Der ganze Aufsatz gibt gerade nichts Neues, aber es ist schon von großem Gewinne für uns, das Alte in anregender Form von neuem durchgearbeitet zu sehen. Der ganze Aufsatz erwärmt, ohne aufzuregen; das befriedigt.

2. Einen ähnlichen finden wir in derselben Zeitschrift (März- und Aprilheft) von Chr. Fr. Schmidt. Wie Schaab gibt er als Eingang ein Bild von dem Zustande der elementaren Pädagogik vor Pestalozzi und beweist dann, daß Pestalozzi der Begründer der modernen Elementarpädagogik und des jetzigen Volksschulwesens sei, 1) weil von ihm die einzig wahre Grundlage der

Digitized by Google

Elementarpädagogik, das naturgemäße Princip der Anschauung, zuerst ausgesprochen wurde und durch seine Methode zur Geltung und bleibenden Anwendung gelangte; 2) weil durch ihn die eigentliche Volksbildung, namentlich die Erziehung der Waisen, Armen und Hülflosen, begründet wurde und öffentliche Theilnahme erhielt.

3. „Wer seinen Geist nicht hat, der ist nicht sein." Das ist der Inhalt einer zu Neudamm gehaltenen Festrede, die im Aprilhefte der Berl. Jahrb. abgedruckt ist. Um in Pestalozzi's Geiste zu wirken, erscheint dem ungenannten Redner ein Dreifaches unerläßlich:

1) Wir müssen zunächst, Jeder in seinem Kreise, besonders aber als Lehrer, uns der Beförderung einer immer höhern geistigen Bildung des Volks weihen. Pestalozzi that dies durch Schaffung einer neuen Methode, die ihren Grund in einer humanern Ansicht über Wesen und Bestimmung des Menschen hatte. — 2) Wir Lehrer haben diese Aufgabe vor Allem in unsern Schulen zu lösen. Nicht die äußere Form thut's. — 3) Dazu ist uns nöthig Pestalozzi's Liebe und religiöse Gesinnung. Eifer und Begeisterung für der Armen Wohl gab ihm die Liebe. Sein Leben ist sein Glaubensbekenntniß.

4. Der als Volksschriftsteller rühmlichst bekannte Jeremias Gotthelf (Pfarrer Bezilius) ergreift bei Gelegenheit eines Rückblickes auf die Pestalozzifeier das Wort, um seine Gedanken über die Stellung der Schule zu äußern (Mager's Revue, April- und Maiheft). Von Pestalozzi ausgehend, der ihm mehr Volks- als Schulmann ist, weil er „in der Verwahrlosung des Volks das Übel, des Volkes Wurzel aber im Hause fand," und darum danach strebte, das Kind tüchtig für Haus und Welt zu machen, ergeht er sich in harten Worten über den selbstsüchtigen Geist der Zeit, von dem auch die Schule ergriffen worden sei, so daß sie sich zum Selbstzweck, „zum eigenen Götzen' gemacht habe. Diese Einseitigkeit der Schule sei schon zu Pestalozzi's Zeiten aufgefallen, und ihr Kampf mit der Kirche werde noch immer fortgesetzt, obgleich die Verhältnisse anders geworden seien. Von Pestalozzi's Grundsätzen sei man ganz abgekommen, seine einfache Anschauungslehre versteinere man zum schauderhaftesten Lirumlarum, und wie in Bezug auf die Kirche, so auch auf das Haus sei der Standpunkt der Schule verrückt. „Der Lehrer, welcher dem entschiedenen Fortschritte huldigt, geht in innern und äußern Dingen mit dem rechten Hausvater immer weiter auseinander. Von denen werden Haus und Kirche als gleich hemmende feindselige Mächte angesehen. So reißt sich die Schule vom Hause, der Lehrer von den Eltern — das Kind wird gerissen — wohin? Ja, das eben ist ungewiß, das weiß eben leider Niemand!"

Die Schule möchte das Kind für sich behalten; das entläuft aber und mit allem Geschrei bringt es die Schule nicht wieder zurück.

Digitized by Google

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Sie ist aber in diese Ohnmacht gekommen durch ihre Selbstüberhebung, Isolirung. „Die Volksschule steht da vereinzelt wie eine Schenke in der Haide, wie eine Waldbruderhütte im Walde, wie ein Schlößlein auf steilem Felsen.“ Dem Kinde wird das Haus zuwider, weil es am Veralteten hängen bleibt, und die Kirche, weil ihm jede Bibelkenntniß, jede Kenntniß des historischen Theils des Christenthums abgeht und der Prediger in verkehrtem Verhältniß zum Lehrer steht. „Vom Hausvater heißt es, er sei ein dummer Bauer, vom Pfarrer, er sei ein dummer Pfaff.“

Man behauptet nicht ohne Grund, daß das aus unsern jungen Schulen hervorgegangene Geschlecht in 20 Jahren weit roher sei, als das vor 100 Jahren; die Schule ahnet es auch beinahe in der Frage: Was sollen wir thun, daß unsere Entlassenen nicht alle Tage minder taugen? Hier ist's, wo Pestalozzi den einzig wahren Weg zeigt, das Hören auf denselben wäre die würdigste Feier seines Geistes. „Im Hause ist des Menschen Wurzel, dort soll sie bleiben, aus demselben wächst der Mensch zu einem gesunden Stamme auf, mit dem Hause verbinde dich, schließe dich ihm innig an, sei ihm zum Segen, und aus ihm heraus wächst dir dein Segen.“ Er würde hinzusetzen: „Wie im Hause die Wurzel ist, so ist in der Kirche, der christlichen Gemeinschaft, die Krone des Menschen; wie mit dem Hause, verbinde mit der Kirche dich, in diesem Verein blüht dir dein Heil. Dieser Verein umfaßt den ganzen Menschen; denn diesem Verein gehört er an nicht blos in einzelnen verzückten Augenblicken, sondern von der Wiege bis zum Sarge.“

„Nur wenn die Schule im innigsten Verbande mit Haus und Kirche ist, das Mittelglied dieser Dreiheit, des Hauses Helferin, der Kirche Vorhalle, nur dann vermag sie lebendig auf das Kind zu wirken, dem ganzen Menschen eine Wohlthäterin zu bleiben.“ Darum sollten auch die Schulbücher zugleich Hausbücher sein.

Der Lehrer würde an Achtung gewinnen, wenn er als Hausvater und Christ sein Herz offen erhielte für das ganze Leben. Darum ward Pestalozzi so groß, weil er sein Herz nicht in eine staubige Stube schloß.

Ein Vortheil neben vielen andern, der aus der Einigung von Haus, Schule und Kirche hervorginge, wäre der, „daß die Schule nicht mehr kann mißbraucht werden zu unseligen Parteizwecken, ja feindselig gekehrt werden gegen das Haus und gegen die Kirche.“ Ja, die Schule ist an gar manchem Orte nicht blos der blinde Esel des Radikalismus, sondern bereits des Communismus geworden. Es gibt viele Verführer — „Staatsknaben und Regierungsstümper“ —, denen die Einheit der Drei schrecklich wäre und die ihren Koth dazwischen schaufeln, aber Pestalozzi würde sich freuen; „es wäre die eines Seligen würdige Huldigung.“

Das ist, leider! nur das Gerippe des geistreich geschriebenen Aufsatzes, der indeß Manchem nicht gefallen dürfte. Die Begriffe

Digitized by Google

von Emancipation sind verschieden und noch manches gute und überflüssige Wort wird über diesen Gegenstand geredet werden, ehe es zu einer Einigung kommen wird. Immer besser als ein Geistesschlaf, der alle Erscheinungen träumerisch an sich vorübergleiten läßt. Nur mehr dergleichen Abhandlungen, wie die Gotthelf's; das fördert.

Aber außer dem großen Nutzen der Verbreitung der Ideen Pestalozzi's durch das Wort, hat die Festfeier noch einen ungleich wichtigern zur Folge gehabt: sie gab den Anstoß zur Gründung von Anstalten im Geiste Pestalozzi's, zu lebendigen Denkmälern seiner Größe. Schade, daß, wie überall so auch hier, die Zerrissenheit unseres Vaterlandes die Ausführung des Gedankens nicht fördern half, zunächst Eine große Anstalt im Herzen Deutschlands (— freilich, wo ist das Herz? —) zu gründen. So viel uns bekannt ist, beabsichtigt man an verschiedenen Orten folgende Stiftungen:

1. Die von Diesterweg vorgeschlagene Waisen-Erziehungs-Anstalt, welche in kleinerm Maaßstabe vielleicht schon im Jahre 1847 gegründet werden dürfte. Über die Idee derselben sagt Diesterweg (Rh. Bl. 33. Bd. 2. Hft.): Mit der gegenwärtigen Summe (6000 Thlr., jetzt sind es über 8000 Thlr.) können wir keine deutsche Central-Musteranstalt errichten; der Frankfurter Gedanke, möglichst viele Pestalozzi-Stifter zu errichten, die jährlich einen Abgeordneten auf den Pestalozzitag schicken, verdient die ernstlichste Erwägung. Nur die anhaltendste Sorge kann den Übeln begegnen; folglich ist aufzugeben: die isolirte Stellung des einzelnen Lehrers, die Nichtbetheiligung an Vereinen, die ausschließliche Beziehung der von ihnen ausgehenden Bildungsbestrebungen auf das Individuum, die traurige Meinung eines hohen Werthes traditionell aufgenommener Vorstellungen und Begriffe, Alles, was sich mit dem Streben nach der veredelnden Gemeinschaft Aller nicht verträgt. Dagegen festzuhalten: die Wichtigkeit, das Edle und Schöne, die Überzeugung von der veredelnden Kraft der Aufgabe, an der Menschenbildung mitzuarbeiten, der Vorsatz, dieser Aufgabe sein ganzes Leben zu widmen, durch nichts von der Lösung derselben sich abhalten zu lassen, das Streben nach immer reiferer Ausbildung und Thatkräftigung, die große Wahrheit, daß durch jede Art des Unterrichts und der Erziehung die Menschenkraft gebildet werden kann und soll, das Streben, dieser Tendenz gemäß in jeder Stunde zu wirken, mit einem Worte, „die Richtung zur Veredlung des Ganzen durch die Bildung einzelner Kräfte im Dienste dieses Ganzen: Pestalozzisch zu wirken." Also wollen wir nicht blos eine Wohlthätigkeits-Anstalt, sondern eine Anstalt „nach seinen Grundsätzen und Ansichten" gründen.

Digitized by Google

2. Ein Verein für Unterstützung und Erziehung sächsischer Lehrerwaisen. Der Gedanke hierzu wurde zuerst vom Director Braun im Märzheft der Sächs. Schulztg. beregt. Dort beantwortet er, nachdem er die Unbemessenheit der Idee einer für ganz Deutschland berechneten Pestalozzi-Stiftung nachgewiesen hat, die drei Fragen: für Wen, auf welche Weise und durch welche Mittel soll die Anstalt gegründet werden? Für Wen? — Für die Kinder und vorzugsweise die Waisen der Lehrer. Auf welche Weise? Ohne Glanz und Pracht, einfach, ländlich, ganz im Sinne und Geiste Pestalozzi's, wo in Organisation und Leitung das „Beten und Arbeiten" an der Spitze steht. Durch welche Mittel? — Zunächst und hauptsächlich durch die sämmtlichen Lehrer Sachsens, studirte und unstudirte an Stadt- und Landschulen. — Die Idee wurde später durch Jul. Kell und andere für das Volkswohl thätige Männer weiter ausgebildet*) und endlich bestimmte Statuten entworfen. Nach diesen besteht der Zweck in der Sorge für Unterstützung und Erziehung vater- oder elternloser Waisen der Volksschullehrer im Königreich Sachsen. Die Mittel werden erlangt a) durch Veranstaltung von Konzerten, Gesangfesten, Vorlesungen u. s. w., Herausgabe von Volks- und Erziehungsschriften, insbesondere durch Herausgabe eines Schulamts-Kalenders; b) durch freiwillige Beiträge, Geschenke, Vermächtnisse u. s. w. Zwei Drittel der freiwilligen Beiträge sollen dann sofort verwendet, Ein Drittel als Reservefonds für das nächste Jahr zurückgelegt, alle übrigen Einnahmen aber capitalisirt, jedoch die Zinsen mit den unter a) genannten Beiträgen verausgabt werden. Bis jetzt haben c. 40 Vereine ihren Beitritt erklärt.

3. Eine Beschäftigungsanstalt für die armen Kinder in Dresden und ein damit zu verbindendes Lehrerwaisenhaus.

4. Ein Seminar für Lehrer und Lehrerinnen, Erzieher und Erzieherinnen im Geiste Pestalozzi's, als ein des großen Mannes würdiges Denkmal. Der Gedanke ging von dem Geh. Reg.-Rath Dr. Weiß in Merseburg aus und verdient reifliche Erwägung. Im Interesse der guten Sache theilen wir nachstehenden Aufruf mit:

„Die Idee, dem Andenken an Heinrich Pestalozzi ein lebendiges Denkmal zu errichten, zuerst angeregt von dem Herrn Director Dr. Diesterweg in Berlin, ist in allen Theilen Deutschlands lebhaft ergriffen worden. Dies beweist die Summe der Beiträge, welche dazu bereits eingesendet worden sind, und die Bereitwilligkeit, mit welcher man namentlich bei dem Säcularfeste am 12. Januar dazu gesteuert hat. Nur wenige Stimmen haben sich dagegen vernehmen lassen, und hiervon liegt der Grund vielleicht mehr in dem Vorschlage, worin jenes lebendige Denkmal bestehen solle, als in der Hauptidee selbst.

*) Wir verweisen auf Nr. 19 und 33 der Sächs. Schulztg.

Digitized by Google

In einer kleinen Schrift (Dr. Weiß, Vorschlag zu einem Denkmale Pestalozzi's ꝛc. s. unten!) eines in der pädagogischen Welt nicht unbekannten Verfassers ist nun ein anderer Vorschlag für jenes Denkmal gemacht worden, nämlich der, ein Seminar für Lehrer und Lehrerinnen u. s. w. zu errichten. Die Grundzüge für eine solche Anstalt sind, zwar in aller Kürze, aber doch nach allen Seiten hin, entworfen, und die Bedingungen, unter welchen dieselbe ins Leben treten kann, sind vorläufig aufgestellt worden. Der Herr Verf. tritt nicht als Gegner des Herrn Diesterweg auf, weil er mit Recht annimmt, daß die Idee eines Seminars die eines zu errichtenden Waisenhauses nicht ausschließt, vielmehr beide mit einander wohl verbunden werden können. Die kleine Schrift wird sich jedem Lehrer und Jedem, der für Volkserziehung und für Pestalozzi wahres Interesse fühlt, von selbst empfehlen. Wer sich noch auf andere Weise, als blos durch Geldbeiträge, zur Mitwirkung für die Sache aufgefordert findet, der wird sich dazu näher veranlaßt sehen durch die Erörterungen des Hrn. Verf. über das, was der wirklichen Errichtung des beantragten Seminars noch als Vorbereitung vorangehen müsse."

5. Die Pestalozzi-Stiftung in Frankfurt a. M. Den vom Pestalozzi-Vereine herausgegebenen Statuten zufolge ist ihr Zweck, „arme, verlassene Kinder, für welche durch bestehende Vorschriften und Anstalten nicht hinreichende Fürsorge getroffen werden kann, zu einem religiös-sittlichen, arbeitsamen Leben heranzubilden, zunächst aber für die Erziehung und den Unterricht sittlich gefährdeter und verwahrloseter Kinder in der freien Stadt Frankfurt und deren Gebiet, ohne Unterschied des religiösen Bekenntnisses, zu sorgen." Nach § 2 sollen die zur Erziehung und Versorgung angenommenen Kinder vorerst bei Familien, die zu ihrer Confession gehören, untergebracht werden, und nach § 3 soll, wenn die Verhältnisse die Errichtung eines Rettungshauses wünschenswerth machen, bei dem Vorhandensein der nöthigen Geldmittel, im Gebiete Frankfurts ein Rettungshaus errichtet und nach Art der Familienerziehung eingerichtet werden. — Der Graf von Solms-Wildenfels-Laubach hat sich bei Gelegenheit der Festfeier in Frankfurt erboten, ein zu einer landwirthschaftlichen Erziehungsanstalt geeignetes Haus nebst Zubehör zu schenken.

6. Der Pestalozzi-Verein in Bingen. Dieser Verein, von der Staatsregierung genehmigt, wird sich zunächst, wenn kein hessischer Hauptverein zusammentritt, dem Frankfurter anschließen. Er hat sich die Erziehung sittlich gefährdeter oder verwahrloseter Kinder, die Versorgung und Erziehung der Waisen von Lehrern, die Fortbildung unbemittelter confirmirter Mädchen und die Stiftung eines Stipendiums zur pädagogischen Ausbildung von Schulamtscandidaten als Aufgabe gestellt.

7. Die Pestalozzi-Stiftung in Oldenburg. 1) Eine Anstalt zur Vorbildung der ins Schullehrerseminar auf-

Digitized by Google

zunehmenden Jünglinge. Ihre Wirksamkeit hat aus nahe liegenden Gründen noch nicht begonnen. — 2) Ein Verein zur Beaufsichtigung ausverdungener Kinder. (Elternlose — meist uneheliche — überhaupt unversorgte Kinder werden nämlich „ausverdungen," d. h. dem Mindestfordernden in einer Art Auction überlassen, daß er sie ernähre, bekleide, beaufsichtige, zur Schule halte und dgl., was natürlich zu vielen Mißbräuchen führt.)

Der Plan, ein Waisenhaus zu gründen, ist noch nicht aufgegeben; es sind zwar erst 450 Thlr. Gold unterzeichnet, allein man will klein anfangen, etwa mit 12 Kindern, die ein zuverlässiges Ehepaar beaufsichtigen und beköstigen soll.

8. Ein Pestalozzi-Verein zur Unterstützung der in ungünstiger äußerer Lage lebenden Lehrer. Ein Aufruf hierzu findet sich in Nr. 10 des Elberfelder Kreisblattes. Zum Maßstabe der Unterstützung solle dienen: Diensteinkommen, Theurung der Gegend, Zahl der Familienmitglieder, Krankheitsfälle, schlecht eingekommene Schulgelder u. s. w. Stiftungskapitale sollen nicht gesammelt werden; was einkommt, wird verwendet. Der Empfänger bleibt ungenannt.

9. Das Schweizer-Pestalozzi-Stift. Der Regierungsrath in Zürich hat beschlossen, für die Pestalozzi-Stiftung mit besonderer Beziehung auf die Einrichtung einer landwirthschaftlichen Bildungsanstalt für Armenlehrer in Neuhof einen Beitrag von 24000 Frcs. zu bewilligen, diese Summe jetzt schon auszuzahlen und so lange, bis jene Anstalt realisirt werden wird, auf Zins zu legen. — In einer Versammlung, welcher die meisten Familienglieder beiwohnten, beschloß die Familie Pestalozzi, auf den 12 Januar aus dem Familienfonds folgende Beiträge zu verabreichen: 800 Frcs. an die Aargauische Pestalozzi-Stiftung, 600 an die hiesige Armenschule, 300 an das Armenhaus in Kappel und 300 an die Rettungsanstalt in Freienstein.

Möge über dem Grabe des Edlen die von ihm gesäete Saat frisch und kräftig gen Himmel treiben und seiner würdige, durch Herzenswärme gezeitigte Früchte bringen!

Literatur.

Dr. Gräfe theilt (Pädag. Ztg. Nr. 10. 11.) die über Pestalozzi erschienenen Schriften der Neuzeit ihrem innern Charakter nach in 3 Classen ein: 1) Alle, die von Diesterweg herrühren oder in seinem

Digitized by Google

Geiste geschrieben sind; 2) alle Schriften, die das Leben, Wirken, Streben Pestalozzi's zu erneuerter Anschauung bringen, ohne die tiefere Bedeutung seiner Erscheinung zu erforschen; 3) alle, die das Erzeugniß inniger, aber nicht parteiischer Überzeugung von den hohen Verdiensten Pestalozzi's sind. — Ohne uns an diese Eintheilung streng zu halten, theilen wir die wichtigsten der Schriften über Pestalozzi und die Festfeier seines hundertsten Geburtstages mit.

1) Die Feier des 100sten Geburtstages Heinrich Pestalozzi's in Berlin am 12. Januar 1845. Vorfeier des 100jährigen Jubiläums seiner Geburt am 12. Januar 1846. Von **Diesterweg, Kalisch** und **Maßmann**. Berlin, Voß. gr. 8. (85 S. 10 Sgr.)

Wir führen diese Schrift nur an, um wiederholt auf Kalisch's und Diesterweg's Reden aufmerksam zu machen. Jener schildert Pestalozzi nach seiner Persönlichkeit und seinen Lebensschicksalen in bekannter humoristischer, geistreicher Weise; dieser spricht über das Pestalozzische Erziehungs- und Bildungsprincip mit all' der Kraft und dem Feuer, wie man es von Diesterweg gewohnt ist.

2) Heinrich Pestalozzi. Rede bei der Männerfeier seines 100jährigen Geburtstages am 12. Jan. 1846 in Berlin, gehalten von **A. Diesterweg**. Zum Besten der deutschen Pestalozzi-Stiftung. Berlin, Enslin. gr. 8. (32 S. 6 Sgr.)

Der Redner beantwortet die Fragen: „Was wollte Pestalozzi, was wollen wir?" auf anregende Weise, indem er seinem Gegenstande immer neue Seiten abzugewinnen weiß.

3) Die Feier des Pestalozzi-Tages von deutschen Frauen. Vorträge und Reden am 25. Januar 1846 in Berlin von **Josephine Stadlin** in Zürich, **Rosette Niederer** in Genf, **Tinette Homberg** in Emmerich, **Gertrud Flender, Ida Klug, Auguste Schmidt** und **Ad. Diesterweg** in Berlin. Zum Besten der deutschen Pestalozzi-Stiftung. Berlin, Enslin. gr. 8. (97 S. 12 Sgr.)

Durch das Streben der Frauen nach Bildung, welches der rechte Grund ist zu jeder Befreiung, sowie durch Mitwirkung dazu von Seiten der Männer, indem diese den Frauen Gelegenheit geben, sich auszusprechen und der Männer Gedanken zu hören, wird nach Diesterweg die eigentliche Emancipation der Frauen herbeigeführt. Aus diesem Gedanken ist die Feier des Festes von Frauen hervorgegangen. Von den 7 Reden waren 3 eingesandt. Die erste spricht von der Nothwendigkeit, das weibliche Geschlecht vorzugsweise durch Frauen zu erziehen und zu unterrichten; die zweite lehrt uns Pestalozzi von seiner gemüthlichen Seite kennen, und die dritte entwickelt die Erziehungs-Grundsätze Pestalozzi's besonders an seinem herrlichen Buche „Lienhard und Gertrud." Die übrigen 4 Reden wurden von ihren Autoren selbst vorgetragen. Die erste strebt dahin, die Frau von einer Gehülfin zu einer wirklichen gleichberechtigten Genossin des Mannes zu erheben; hieran schließen sich zwei Gedichte: „Die Liebe Pestalozzi's" und „zu Pestalozzi's Geburtstage an die feiernden

Digitized by Google

Männer." Die zweite verbreitet sich über den mütterlichen Einfluß auf die ganze Erziehung; die dritte beantwortet die Fragen, ob Metrik, Literaturgeschichte, Mythologie und Physik in höhern Töchterschulen gelehrt werden müssen, ob der Unterricht in Handarbeiten besonders zu berücksichtigen und ob der Unterricht erwachsener Mädchen dem männlichen oder weiblichen Geschlechte anzuvertrauen sei; den Schluß bildet Diesterweg's begeisterndes Wort über Pestalozzi's Lehrerschaft der Jugend und der Welt.

4) Ein Wort zur Erinnerung an den hundertsten Geburtstag Pestalozzi's und an dessen erstes Säcularfest, nebst einigen Aufsätzen über die Pestalozzi-Stiftung und zwei Actenstücke von **J. Falk** über die Erziehung verwahrloseter Kinder, herausgeg. von **C. L. Collmann**, Bürgerschul-Insp. 2te unveränd. u. verm. Aufl. Cassel in Comm. bei Bohné. gr. 8. (86 S. 12 Sgr.)

Es enthält: 1) Heinrich Pestalozzi und sein Wirken, in gebundener Rede, mit Anmerk.; 2) Mittheilungen aus dem Leben und Wirken Pestalozzi's; 3) Einiges über die Idee der Elementarbildung von Pestalozzi; 4) der Verfall des häuslichen Lebens — eine Hauptursache von der Menge verwahrloseter Kinder in unserer Zeit; 5) Pestalozzi und Falk; 6) Rückerinnerung an Falk's Aufruf im Jahre 1818; 7) die Pestalozzi-Stiftung; 8) sämmtliche Schriften Pestalozzi's in ihrer Reihenfolge, sowie einige (8) Schriften über Pestalozzi.

5) Heinrich Pestalozzi. Ein Buch für Eltern und Lehrer, besonders für Mütter. Zum hundertsten Geburtstage Pestalozzi's, für den weitern Ausbau seines edlen Werks, herausgeg. von **H. Burgwardt**. Mit P.'s Bildniß, eingerahmt in Emblemen. Altona, Lehmkuhl (308 S. 20 Sgr.)

Der Herausgeber führt Pestalozzi meistens selbstredend an, indem er sein Leben und Streben nach seinen gesammten Werken, sowie mit Berücksichtigung anderer wichtiger über P.'s Leben sich verbreitender Schriften schildert.

6) Pestalozzi. Rede zur Festfeier seines 100jährigen Geburtstages im Saale des Kneiphöfschen Junkerhofes in Königsberg, gehalten von Prof. **Rosenkranz**. Zum Besten der deutschen Pestalozzi-Stiftung. Königsberg, Gräfe und Unzer. gr. 8. (29 S. 6 Sgr.)

Dr. Gräfe befriedigt diese Rede nicht, weil sie „nach dem Mittelpunkte des pädagogischen Denkens und Lebens nicht einmal hinschaut, überhaupt zu tiefsinnig philosophisch ist." (Vergl. Pädag. Ztg. Nr. 10. 11.). Von derselben Rede sagt ein Rec. im 2. Hefte des Brandenb. Schulbl., daß Pestalozzi's Streben und Wollen noch nie in solcher Tiefe erfaßt sei. Man lese die Rede selbst, um sofort das letzte Urtheil zu unterschreiben. Rosenkranz bezeichnet die Wirkungen Pestalozzi's also: „Erstlich hat er in der Methode des Unterrichts an die Stelle aller künstlichen Verfahrungsweisen das Streben nach dem heitern Ernst der von der Natur selbst gebotenen Entwickelung gesetzt. Zweitens hat er die Zucht der Jugend von allem Terrorismus emancipirt. An die Stelle des Zwanges und des todten

Digitized by Google

Mechanismus hat er die liebevollste Behandlung des Zöglings gesetzt, um ihn zur Selbstthätigkeit und Selbstachtung zu gewöhnen. Drittens endlich hat er uns die Augen geöffnet, daß alle Bildung der individuellen Intelligenz, alle moralische Hebung des einzelnen Willens zuletzt ohnmächtig sind, wenn sie nicht aus dem ganzen Geiste eines Volks hervorquellen, wenn sie nicht in ihn als sein ursprüngliches Eigenthum zurückströmen. Er hat uns die Erziehung wesentlich als Nationalerziehung begreifen gelehrt."

7) Reden und Gesänge bei Pestalozzi's Säcular-Geburtsfeier im Königlichen Seminar zu Erfurt. Zur Erinnerung an dieselbe in Gemeinschaft mit den Mitwirkenden veröffentlicht von **W. Thilo**. Seminardirector. Berlin. Zum Besten der deutschen Pestalozzi-Stiftung. (80 S.)

Die Broschüre beschreibt die Vor- und Hauptfeier. Vorfeier (1845): 1) Pestalozzi in seinem Leben und Wirken, von Strübing. 2) Festgedicht von Dr. Schramm. 3) die Lebenskeime, welche P. im Herzen der deutschen Volkslehrerwelt geweckt hat, von Thilo. — Hauptfeier (1846): 1) Weihwort, von Kriebitzsch. 2) Was verdankt der geographische Unterricht Pestalozzi's Schule? Von Strübing. 3) Festgedicht, von Kriebitzsch. 4) Was ist aus Pestalozzi's Schule dem Taubstummenbildungswesen zu Gute gekommen? Von Schulz. 5) Pestalozzi's Gemüthstiefe. Von Thilo. 6) Schlußcantate von Thilo, comp. von Gebhardi.

8) Über die Bedeutung der Pestalozzi'schen Elementarbildung in der Gesammtausbildung des Menschen. Vortrag, gehalten bei der Festfeier Pestalozzi's zu Potsdam, von **A. Hamann**, Oberlehrer am Gymnasium. Potsdam, Janke. (39 S. 7½ Sgr.)
(S. den folgenden Bericht: „Allgemeine Pädagogik" S. 29.)

9) Pestalozzi's Idee von der Wohnstube. Ein Vortrag am Festabend des 12. Januar 1846 zu Winterthur, von **W. Gamper**, Lehrer an der Mädchenschule. Nebst einem Facsimile aus einem nicht edirten Werke P.'s: „Der natürliche Schulmeister." Zürich, Orell, Füßli und Comp. gr. 8. (32 S. 7 Sgr.)

Einfach, wie Pestalozzi's Idee von der Wohnstubenhülfe für Menschenbildung selbst, ist dieser Vortrag, der nach Aussprüchen P.s mit besonderer Beziehung auf das Verhältniß zu seiner Frau, das Princip desselben entwickelt. Zum Schluß theilt der Verf. die Worte mit, welche Pestalozzi als Erläuterung zu einer in der Sitzung der Culturgesellschaft des Bezirks Brugg am 21. November 1826 vorgelesenen Abhandlung „über die einfachsten Mittel, womit die Kunst das Kind von der Wiege an bis ins sechste Jahr im häuslichen Kreise erziehen könne," wie in Jünglingskraft sprach.

10) Die Säcular-Geburtsfeier Pestalozzi's am 12. Januar 1846 zu Hildburghausen. Von **A. Heine**, Seminarlehrer. Hildburghausen, in Comm. der Kesselring'schen Hofbuchh. gr. 8. (XVI und 60 S. 6 Sgr.)

Ein Landesfest war's, das man in Hildburghausen feierte,

Digitized by Google

und ungetrübt ging es an allen Feiernden vorüber. Die Schilderung eines solchen Festes, wenn sie obenein lebendig und mit Liebe geschrieben ist, liest man gern, und deshalb wird das Buch gewiß recht Viele erfreuen, zumal ein guter Vertrieb desselben die Realisirung des in der Vorrede näher erörterten Planes eines „Pestalozzi-Stipendiums für Hildburghäuser Seminaristen" befördern wird. Ein treues Portrait P.'s ist eine angemessene Ausstattung der Broschüre.

11) Vorschlag zu einem Denkmale Pestalozzi's mit Rücksicht auf dessen Grundsätze der Erziehung und des Unterrichts. Von Dr. Chr. Weiß, Königl. Pr. Geh. Regierungs-Rath a. D. Merseburg, Garcke. gr. 8. (28 S. 7½ Sgr.)

Die Broschüre verbreitet sich in 2 Abschnitten über die Grundsätze und das Denkmal Pestalozzi's. Beide sind gleich beherzigenswerth, und deshalb machen wir nochmals auf das Büchlein aufmerksam.

12) Heinrich Pestalozzi. Züge aus dem Bilde seines Lebens und Wirkens nach Selbstzeugnissen, Anschauungen und Mittheilungen, wodurch zur Feier des 100jährigen Geburtstages dieses im Gebiete der Erziehung neue Bahn brechenden und mächtig anregenden Schweizers, am 12. Jan. 1846, im Namen des Dresdener pädagogischen Vereins ergebenst einladet Dr. K. J. Blochmann, Geh. Schulrath und Prof. Dresden, Selbstverlag (X und 180 S. 20 Sgr.)

Über dies Buch hat sich Diesterweg scharf ausgesprochen, und das wird Niemanden befremden, der den religiösen Standpunkt Blochmann's, wie er sich auch in dieser Broschüre ausspricht, näher kennt. In der ersten Abtheilung finden wir 1) Züge aus P.'s Lebensbilde; 2) Gedanken über das Eigenthümliche in seiner Methode und ihren Einfluß auf die deutsche Volksschule. In der zweiten Abtheil. unterscheidet er in der Entwickelung der P.'schen Methode 4 Stadien: 1) das Stadium der Einfachheit und Einheit. 2) Die Methode wird mehr objectiv, die Erziehung geht in Unterricht über, die Bildung wird vorzugsweise intellectuell, die Elementarbücher des Unterrichts in Form, Zahl und Sprache werden ausgearbeitet. 3) Die Methode wird durch Niederer in ein ideales System hinaufgeschraubt, d. h. corrumpirt. 4) Die Methode wird in die deutschen Volksschulen eingeführt und darin vervollkommnet.

13) Rede bei der Säcular-Geburtstagsfeier Pestalozzi's, gehalten in der Aula zu Kiel. Zur Rechtfertigung und Versöhnung herausgegeb. von Dr. Gust. Thaulow. Kiel, Schwers. gr. 8. (16 S. 3 Sgr.)

Im ersten Theile fährt Th. ziemlich scharf über Vater P. her. So sagt er unter A. von seinen Schriften: „Sie sind größtentheils confus, voll Wiederholungen, nicht einmal ganz sein Eigenthum" u. s. w. Im zweiten Theile kommt endlich das Lob, das bei ihm in Folgendem besteht: 1) P. hat bewiesen, daß das Heil der Menschheit allein von der Erziehung abhängt, daß Alles, was ein Mensch werde, derselbe nur durch die Erziehung werde; 2) P. hat uns in sich selbst das

Digitized by Google

Bild eines vollkommenen Erziehers, der Geſinnung nach gegeben; 3) P. hat eine Unterrichtsmethode erfunden, über die nichts hinaus geht; 4) P. hat gezeigt, daß die Wirkung aller Erziehung von der Behandlung des Kindes in den ſieben erſten Lebensjahren abhängig iſt, daß alſo der Hauptfactor der Erziehung in die Hand der Mutter, des Hauſes, der Familie gelegt iſt. — Unangenehm berührt es, daß er die Emancipations-Frage in ſeine Rede hineinzieht.

14) Die Peſtalozzi-Feier in Hamburg, 1846. In Comm. bei Perthes. (44 S. 12 Sgr.) Der Netto-Ertrag zum Beſten der (deutſchen) Peſtalozzi-Stiftung.

Außer den Geſängen enthält die Schrift: 1) die einleitenden Worte des Hrn. Th. Hoffmann: „Nicht Einer verlaſſe die Verſammlung, der nicht mit P. die Überzeugung gewonnen hat, daß der Menſch gut iſt, wenn er nur richtig geleitet wird!“ 2) den Vortrag von C. Strauß, welcher den Verſammelten das Leben und die Strebungen P.'s vorführt; 3) die Rede von J. C. Horſtmann, welcher von den Bedürfniſſen unſerer Zeit in Beziehung auf Jugendbildung im Lichte der heutigen Feier redet.

15) Die Peſtalozzi-Feier am 12. Januar zu Brandenburg a. d. H. Brandenburg, Wieſike. (43 S. 5 Sgr.) Zum Beſten der (deutſchen) Peſtalozzi-Stiftung.

Enthält außer Geſängen und Trinkſprüchen: 1) die Rede des Hrn. Riebe, Rect d. h. Bürgerſchule, über die Eigenthümlichkeit, die Schickſale und die Verdienſte P.'s; 2) die des Hrn. Braut, Direct. d. Gymn., welche beſonders die Anſtrengungen P.'s um die Löſung des von Tag zu Tage dringender werdenden Problems der Vernichtung des Proletariats und der Verhütung des Pauperismus hervorhebt; 3) die, welche Hr. Rect. Schumann vor den drei Töchterſchulen Brandenburgs in der Kirche gehalten hat. Er ſchildert P. nach ſeinem Leben, nach ſeinem Herzen und nach dem Segen, den er geſtiftet hat.

16) Peſtalozzi-Feſt. Gefeiert am 12. Januar von dem Lehrervereine im untern Herzogthum Anhalt-Bernburg. Bernburg. (32 S. 3¾ Sgr.)

Sie enthält eine Feſtrede vom Lehrer Ströſe, in welcher die Verdienſte P.'s geſchildert werden, eine Rede von Burkhardt, der die Pädagogik für vollſtändig emancipirt hält, und einen Aufruf zum Beſten der Peſtalozzi-Stiftung vom Paſtor Stephan.

17. Skole-Reformatoren J. H. Peſtalozzi's Hundredaars-Mindefeſti Danmark 1846. Af **D. E. Rugaard.** Kjobenhavn, Brill. (44 S.)

Enthält die Beſchreibung des Peſtalozzi-Feſtes in Kopenhagen.

18) Mittheilungen über Peſtalozzi und ſeine Erziehungsmethode, von Dr. **Kröger,** Katechet in Hamburg. I. Peſtalozzi's Leben. II. Naturgemäßheit als Hauptgrundſatz der P.'ſchen Bildungs-Methode. III. P.'s Anſichten über Bildung zur Religion. Hamburg, beim Verfaſſer. (12½ Sgr.) Zum Beſten der Peſtalozzi-Stiftung.

Digitized by Google

19) Lebensſkizze des edlen Menſchen- und Kinderfreundes Heinr. Peſtalozzi. Von **C. F. Hartmann**, Muſterſchullehrer. Mit einem Vorworte von Dr. **Eiſenlohr**. Reutlingen, Kalbfel-Kurtz. (5 Sgr.)

Dieſe Skizze iſt bei der in dem Seminar zu Reutlingen veranſtalteten Peſtalozzi-Feier vorgetragen worden und enthält nur Bekanntes.

20) Erinnerungen aus meinem Leben bei Peſtalozzi. Mitgetheilt an ſeinem 100jähr. Geb.-Feſte in Frankfurt a. M. Von **W. H. Ackermann**, Lehrer an der Muſterſchule. Frankfurt, Jäger. (16 Sgr.) Der Ertrag iſt für die Peſtalozzi-Stiftung in Frankfurt beſtimmt.

Sehr anziehend, beſonders die Beſchreibung der Zuſammenkunft P.'s mit Bell. Bell verließ Iſſerton mit der Verſicherung: „In 12 Jahren wird Niemand mehr von Peſtalozzi ſprechen; meine Methode dagegen wird dann über den Erdkreis verbreitet ſein."

21) Heinrich Peſtalozzi. Von **Friedrich Luger**, Diac. am Dom zu Lübeck. Hamburg, Agentur des Rauhen Hauſes. 8. (56 S. 5 Sgr.)

Der Verf. iſt kein unbedingter Bewunderer Peſtalozzi's; er läßt ihm aber Gerechtigkeit widerfahren. Das Schriftchen verdient geleſen zu werden.

22) Peſtalozziana. (Aus dem Januarheft der Minerva 1846.)

Eine Zuſammenſtellung von Mittheilungen über P., die ſchon darum von größerem Intereſſe ſein dürften, weil ſie weniger bekannt ſind. I. Zſchokke über Heinr. P.; II. Einige Briefe P.'s an Zſchokke. III. Auszüge aus einigen Briefen P.'s an Em. v. Fellenberg. IV. Peſtalozzi und Fellenberg, die Retter aus der Gefahr des Pauperismus. Anhang. Zur Verſtändigung über die zweckmäßigſte Stiftung zum Andenken Peſtalozzi's. (Frankf. O. P. A. Ztg. 1845. Nr. 338, Beilage.)

23) Der Genius von Vater Peſtalozzi, oder der Menſchenbildner, ſeine Idee, ſeine Methode, ſeine Schriften u. ſ. w. Ein Denkmal zum hundertſten Geburtstage ſeines geiſtigen Vaters. Von Dr. **J. B. Bandlin**, Vorſteher einer Erziehungs- und Bildungsunternehmung zu Schorn bei Langenthal. Zürich, Höhr. gr. 8. (1 Thlr. 16¼ Sgr.)

Der Verf. dieſes Buches ſtand in vielfachen Beziehungen zu Peſtalozzi, und da er ſich überdies von den noch lebenden Freunden deſſelben Manches zu verſchaffen wußte, ſo konnte es nicht fehlen, daß ſeine Schrift viele noch unbekannte Züge und beſonders auch Eigenthümlichkeiten aus den letzten Lebenstagen Peſtalozzi's enthält, die man ſonſt nirgends zu leſen bekommt. Aus dieſem Grunde verdient es eine allgemeine Verbreitung.

24) Rückblick auf J. H. Peſtalozzi, nebſt etlichen ungedruckten Blättern deſſelben, von Prof. Dr. **Friedr. Kortüm**. — Zur Säcularfeier. Heidelberg, Mohr. gr. 8. (1¾ Bogen nebſt einem Facſimile von Lavater. 5 Sgr.)

Der reiche Stoff iſt zu eng begrenzt. Der Verf. hebt als Hauptgrundſätze der Peſtalozziſchen Erziehungsbeſtrebungen folgende

Digitized by Google

hervor: 1) die Naturgemäßheit mit der Lückenloſigkeit; 2) die Organiſation der Familien- und Wohnſtube; 3) die Bildung zu einem werkthätigen, menſchenfreundlichen, aller Kopfhängerei abholden Gottes- und Chriſtusglauben; 4) Bildung des Volks, namentlich der Armen im Volke. — Von Wichtigkeit ſind 3 bisher ungedruckte Briefe Peſtalozzi's an einen ſeiner Freunde, den Kirchenrath Kleinſchmidt in Heidelberg.

25) Peſtalozziſche Blätter. Herausgeg. von **Ramsauer** und **Zahn**. Erſtes Heft: Memorabilien J. Ramsauer's. Elberfeld und Meurs, Rhein. Schulbuchh. 1846. 8. (IV und 100 S. 10 Sgr.)

Wenn die folgenden Hefte dieſes Werks dem vorliegenden entſprechen, ſo kann ſich die deutſche Schulwelt nur darüber freuen. Enthält das 1. Heft auch manches Bekannte, ſo finden wir doch neben dieſem noch ſo viel, was bisher weniger bekannt war, daß Einem das Buch als neu erſcheint. Von beſonderm Intereſſe dürften „einige Charakterzüge Peſtalozzi's," „ein Wort über Frau, Sohn und Enkel P.'s," „Schmid's Sein und Wirken," „eine Rede an die Oberlehrer im Januar 1816" und „Einiges aus P.'s Wirken in Stanz, von ihm ſelbſt geſchrieben," ſein.

26) Schließlich erwähnen wir noch eines in Ausſicht geſtellten Werks vom Gymnaſiallehrer **A. N. Albani** in Dresden, einer „Geſchichte der Peſtalozzi-Feſte vom 12. Januar 1846."

In einem Aufrufe bittet er alle Lehrer wie alle Freunde Peſtalozzi's um geeignete Beiträge und ſpricht zuletzt die Hoffnung aus, mit der Zeit eine Peſtalozzi-Bibliothek, eine Zeitſchrift für das Armenweſen, gründen zu können. Möge dies zeitgemäße Unternehmen Anklang finden und bald dauernd ins Leben treten!

Digitized by Google

I.

Allgemeine Pädagogik.

Bearbeitet

von

Dr. Stoy.

Unſern Jahresbericht eröffnet die frohe Nachricht, daß auf dem Gebiete der Pädagogik überall, allüberall friſches Leben ſich offenbaret. „Wo Licht und Wärme iſt, da iſt Leben.“ Und Licht zu bringen ſind Viele geſchäftig, und wer von der Wärme Kunde haben will, der gehe vor Allem in unſere Konferenzen, oder leſe die Berichte von den Peſtalozzifeſten. Aber wo das Licht erſcheint, da hat es zu kämpfen mit der Nacht, und das Leben iſt ein beſtändiger Kampf mit dem Tode. So auch bei uns. Und kann es anders ſein? Die Schule iſt keine Welt für ſich, ſie iſt das Organ für die Ideale in Staat, Kirche und dem geſammten Kulturſyſtem. Nun liegt aber die Zeit in gewaltigen Wehen, ein neues Weltalter will ſie gebären. Kann's alſo in der Schule anders ſein?

Für die großen Kämpfe in Kirche und Staat holt man ein die Orakel der Geſchichte; auch die Zuſtände des Schulweſens ſucht man zu beleuchten durch das Licht der Vergangenheit. Das Jahr brachte uns theils größere geſchichtliche Werke, z. B. „Geſchichte der Pädagogik im 16. Jahrhundert,“ theils viele kleinere, Früchte, welche das Peſtalozzi-Feſt gezeitigt hatte. Das erwachte Bewußtſein in Kirche und Staat ſucht in ſich aufzunehmen die Regungen in den einzelnen, ſelbſt den äußerſten und entfernteſten Gliedern des großen Körpers: bringen nicht unſere Journale und Monographieen uns Kunde, wie von Mitteldeutſchland, ſo von Schleſien und Poſen, ja ſelbſt vom Auslande und überſeeiſchen Kolonieen? In allen andern Gebieten drängt's hin zu Aſſociationen und Bündniſſen: auch die Vertreter der Schulen ſchaaren ſich und ſchließen enger ihren Kreis, ſo ſehr auch natürliche und künſtliche Hinderniſſe ihnen den Weg verſperren wollen. Jene andern Gemeinſchaften machen erhöhte, ſtrengere Anforderungen an ihre Glieder, alſo auch

Digitized by Google

die Schule. Und natürlich: der Forderung entspricht eine Gegenforderung von würdiger Stellung, von gerechter Vergeltung. Die Sehnsucht nach sogenannter Emancipation, so sehr sie auch schon, — bald in unverdienter, bald in entgegengesetzter Weise, welche sie durch ihre ungeziemende, gereizte Rede verdient hatte — zurückgewiesen wurde, ist trotz dem nicht verstummt, wird nicht verstummen, kann es nicht.

Ja noch mehr! Dieselben Gegensätze, welche die übrige Welt entzweien und bewegen, haben sich auch auf das Gebiet der Pädagogik verpflanzt. Sie machen sich geltend bei der Feststellung des Lehrplans, wie bei der Behandlung der einzelnen Kinder, ja nicht einmal ein Stundenplan kann ohne sie geschrieben werden. Daher immer und überall Parteiung, mag es sich handeln um das Gesammtziel der Erziehung im Allgemeinen und der Schulbildung ins Besondere, oder um den Religionsunterricht oder Sprachunterricht oder naturhistorischen Unterricht. In solchen Zeiten der Aufregung ist objektive, gleichmäßige Beschauung eine schwere, aber doppelt nothwendige Aufgabe. An diese Aufgabe wagen sich diese ersten einleitenden Betrachtungen des Jahresberichtes.

I. Eingedenk dieser Aufgabe werden wir daher auch über diejenigen Werke, welche das Ganze der Pädagogik zu umfassen streben, nicht einseitig aburtheilen nach dem einen Maßstabe etwa der Wissenschaftlichkeit oder der Christlichkeit oder der praktischen Brauchbarkeit, sondern werden vielmehr, je nachdem sie dem einen oder dem andern Gesichtspunkte entsprechen, ihnen eine bestimmte Stelle in der Fortentwickelung der Pädagogik zuerkennen.

Wenden wir das Gesagte auf zwei Hauptwerke des Jahres an, nämlich:

1) **Curtmann**, Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts. 2. Ausg. in 6 Lieferungen. 5. Ausg. des Schwarzischen Werkes I. und 2. Lief. Heidelberg, Winter. (à Lief. 12 Sgr.)

2) **Gräfe**, die deutsche Volksschule ꝛc. 1—3. Lief. Leipzig, O. Wigand, (à Lieferung 10 Sgr.),

so sind es zunächst die Verfasser selbst, welche uns mahnen, nicht strenge Wissenschaft von ihnen zu fordern. Curtmann nämlich spricht der Pädagogik für jetzt noch die Möglichkeit, Wissenschaft zu sein, geradezu ab — Herr Dr. Thaulow in Kiel, ein stürmischer Hegelianer, bekommt dabei einen derben Hieb unter dem Titel „junger Privatdocent" — und will demnach sein Werk nur als einen „geordneten und auf allgemeinere Gründe zurückgeführten Complex der über Erziehung gemachten Erfahrungen, als eine Anleitung zur Erziehungskunst" angesehen wissen. Damit haben wir hier genug, wo es sich um den Maßstab handelt und nicht um die Entscheidung, wie weit der Herr Seminardirector dem „jungen Privatdocenten" gegenüber Recht habe. Gräfe dagegen hat bei seinem Buche zunächst den beschränkten Zweck, denen, welche irgendwie bei den Angelegenheiten der Volksschule betheiligt sind, ein „Handbuch zur Aus-

Digitized by Google

übung ihres Berufs" zu bieten und gibt darum nur kurze Begriffe aus dem System der Pädagogik, welches er bekanntlich in einem frühern Werke zu behandeln versucht hat.

Nächstdem fragen wir nach dem religiösen Standpunkt der beiden Bücher, nicht etwa um denen, welche ihr „Christlich" zum Aushängeschild herabwürdigen, eine Concession zu machen, sondern weil eine Pädagogik ohne irgend einen religiösen Standpunkt überhaupt ein Unding ist, und weil insbesondere eine deutsche Pädagogik für das deutsche Volk geschrieben ist, d. h. für einen Völkerstamm, welchem das Christliche im Innersten eingewachsen ist. Unserer Frage gibt nun Gräfe eine sehr verständliche, bestimmte Antwort, eine Antwort, welche wir zur Bezeichnung des Standpunktes beider Bücher ohne weitere Erklärung hersetzen können. Gräfe sagt in der Anmerkung zu § 1: „Um allen Deutungen im Voraus vorzubeugen, bemerke ich, daß ich nur für die Volksschule schreibe, deren Religion die christliche ist, und daß ich es Andern überlasse, Erziehungslehren aufzustellen, die für Christen, Juden, Muhamedaner und Heiden gleich gut passen."

Über die praktische Brauchbarkeit der beiden Werke endlich scheint es, als ob wir uns eines vollen Urtheils bis jetzt noch bescheiden müßten, denn von beiden sind nur wenige Lieferungen erschienen. Wenn wir aber dennoch ihnen eine sehr ehrenvolle Stellung in der pädagogischen Literatur zuerkennen, so geschieht es erstens, weil das bisher Erschienene die Erwartung rechtfertigt, es werde derselbe Reichthum an Gedanken, dasselbe ausgebreitete Wissen, dieselbe Feinheit der Beobachtung, — Dinge, welche in ausgezeichneter Weise sich vorfinden — auch in den noch übrigen Theilen nicht fehlen; zweitens, weil von Curtmann schon die frühere Auflage von 1843 den Verfasser uns bekannt gemacht hat und von dem weitern Inhalt von Gräfe's Werke eine sehr ausführliche Inhaltsangabe beigefügt ist. Namentlich nehmen die Kapitel über Schuleinrichtung, Stellung der Volksschule nach außen, geschichtliche Entwickelung der Volksschule, unser Interesse in Anspruch.

Curtmann und Gräfe sind also in ihren Principien friedlich. Nicht also der Dritte, welcher uns mit einem Werke beschenkt hat, nämlich:

M. Zeheter, Erziehungs- und Unterrichtslehre nach katholischen Grundsätzen. 4 Hefte. Ingolstadt. (1 Thlr. 20 Sgr.)

M. Zeheter wird durch seine entschiedene Orthodoxie vielen Widerspruch aufregen, eine Orthodoxie, welche nicht etwa zu dem Protestantismus als solchem, sondern vielmehr zu jedem Nationalismus in scharfen Gegensatz tritt. Dennoch wird das Buch, abgesehen von manchen harten Urtheilen über Andersdenkende, durch zwei Eigenschaften einen wohlthätigen Eindruck auf Jeden machen, welcher nicht in den Fesseln einer Partei gefangen liegt, nämlich erstens dadurch, daß es nicht einen Formalglauben, sondern eine Religion des Herzens predigt, und zweitens dadurch, daß es Alles und Jedes, selbst das

Digitized by Google

scheinbar Unbedeutendste, in innige Beziehung setzt zu dem obersten Erziehungszwecke, der religiös-sittlichen Bildung. Diese Tendenz und der Reichthum an innerer „geistlicher" Erfahrung sichern ihm seine Stelle. In wissenschaftlicher Hinsicht ist's nicht eben bedeutend und in der Methodik bringt es kurze Vorschriften, die auch anderwärts anerkannt sind, von Nachweisungen literarischer Hülfsmittel fast nichts.

II. Ich wende mich nun zu dem Einzelnen, was zur Lösung der besondern Aufgabe der allgemeinen Pädagogik hier und da dargeboten worden ist, beschränke mich aber auf das Wesentlichste. Also

1) zur Disciplin.

Aber merkwürdig! Über Disciplin hat sich Niemand besonders vernehmen lassen. Wird nicht diese Sache immer von Neuem wieder an's Licht gerufen durch die Klagen über Zuchtlosigkeit der jetzigen Jugend — schwere Klagen, auf die man nicht besser antworten kann, als durch Berichtigung dessen, was gemeinhin Zucht und Zuchtlosigkeit genannt wird? — Konnte nicht außerdem die Verordnung in Betracht der Unteroffiziere unter den vielen Gedanken, welche sie aufregte, auch die Betrachtung auf den Unterschied zwischen Zucht und Zucht hinlenken? Bringen nicht die von Zeit zu Zeit hervorkommenden, oft wunderlichen Gesetze über die Strafgewalt der Schule vielfache Aufforderung zu Nachdenken und Kritik? Und ist die Sache nicht an sich selbst außerordentlich wichtig für den einzelnen Lehrer wie für die ganze Schule? Ich möchte nicht Protokoll aufnehmen über die disciplinarische Einheit unter den Lehrern der einzelnen Schulen: man würde nicht glauben, nicht für möglich halten, was da zu Tage käme! — Nun, wenn das so ist, warum werden denn nicht gerade recht viele Kräfte zur Heilung dieses Krebsschadens aufgeboten, warum suchen nicht Viele etwas zur Festhaltung der Prinzipien, zur Bereicherung des Vorraths an Mitteln beizutragen?

2) Die Erscheinung steht nicht allein. Zähle doch Jemand die Schriften, welche sich die eigentliche Erziehung, die Gemüths- und Charakterbildung zur Aufgabe machen, und er wird nicht lange zu zählen brauchen. Und unter den wenigen keine bekannten Namen. Werkchen, so unbedeutend wie der „Erziehungskatechismus für Eltern mittlerer Stände" Breslau bei Scholz. Am ehesten noch könnte Einer in den Programmen, oder in den Vorreden zu Turnbüchern und Turnbüchelchen hieher gehörige Fragen finden, aber auch entweder ganz allgemein gestellt oder ganz oberflächlich beantwortet oder nur bruchstückweise, wie z. B. „in den Mittheilungen der höhern Bürgerschule zu Leipzig an das Elternhaus" oder dem „Casselschen Schulblatt" oder in Klumpp's trefflicher Vorrede zu Guthsmuth's Spielen für die Jugend, oder in dem von wahrhaft pädagogischem Geiste durchdrungenen „Buche der Mütter" von Ramsauer. Auch hier kann und darf man nicht voraussetzen, der Grund liege in einer Geringschätzung der hierher

Digitized by Google

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

gehörigen Fragen. Mag auch eine große Zahl Lehrer und Familien über dem Anfüllen der armen Kinder mit „humanem und realem" Wissen keinen Platz mehr finden für Glaube, Liebe, Hoffnung; daran ist doch nicht im Entferntesten zu denken, daß solcher Wahnsinn allgemein und für Herzensbildung das Herz erstorben wäre.

Also worin liegt denn der Grund für die beiden verwandten Erscheinungen? Ich glaube einzig und allein in dem Vorurtheil, bei Regierung und Zucht (wie ich nun die beiden nennen will) komme Alles auf Individualität der Personen und Umstände an, grün sei des Lebens goldner Baum und alle Theorie nur grau. — Ich habe nicht den Beruf, hier dieses verbreitete Vorurtheil zu prüfen, so viel aber muß ich als Hoffnung hersetzen, daß durch die Analogie der gesammten Pädagogik, der Methodik insbesondere, die Induction sehr nahe gelegt wurde, jenes Vorurtheil werde nun wohl am längsten grassirt haben. Denn wie lange ist's her, daß von bestimmter Methode, sorgfältig abgemessenem Stufengange Niemand hören mochte, und wie gibt's sogar jetzt noch Solche, deren Gedankenträgheit durch alle Erfahrung und durch alle gewichtige Autorität noch nicht hat überwunden werden können, die noch immer von gar keiner Theorie etwas wissen wollen? — Nun, wenn nach 10 Jahren der wissenschaftlichen Lehre von Regierung und Zucht auch nur noch so Wenige entgegenkämpfen, wie jetzt der Methodik, dann ist's gute, helle Zeit. — Vorher scheint's aber wol noch einmal dunkel werden zu wollen.

Wie sehr aber gerade die Hauptpunkte der Disciplin noch im Dunkel liegen, das kann man auch aus einzelnen kleinern prinzipiellen Kämpfen ersehen. Man lese z. B. den recht guten Aufsatz Langbein's im Juliheft der pädagogischen Revue und vergleiche damit Körner's „Wesen der Realschule!" Des Letztern Losungswort ist: „Ehrtrieb!" Darüber spricht Langbein sein Anathema aus und ruft laut und immer lauter die drei Worte: „Pflichttreue, Freude am vollendeten Werk, Gemeinsinn!" Körner hat zwar für sich eine ganze Legion von großen und kleinen Schulherren, ja nach Dröger's interessantem Bericht über das Schulwesen Frankreichs (vergl. Maiheft der Berliner Jahrbücher) ganz Frankreich und die französische Schweiz; aber man sehe zu, ob nicht Langbein's Gründe mehr wiegen, als alle jene Parteistimmen!

Würde ich übrigens gefragt, welche Aufgaben hierin der Literatur zu stellen seien fürs nächste Jahr, so würde ich vorschlagen, vorerst die Disciplin im engern Sinne, d. h. die Regierung in der Betrachtung zu trennen von der Erziehung, und nun 1) die allgemeinen Mittel der Regierung, die immer und unter allen Verhältnissen Geltung haben, darzulegen; 2) den Standpunkt der besondern Schulen; 3) die Verschiedenheit der Alter: 4) die Natur der Geschlechter; 5) die Individualität der einzelnen Schüler vorzunehmen, dann aber die erziehlichen Momente als Ergänzung hinzuzufügen. Wem die geforderte, für die Sauberkeit der Untersuchung durchaus

Digitized by Google

nothwendige Sonderung nicht geläufig sein sollte, der kann sich in Curtmann's Erziehungslehre darüber orientiren.

3) Die meisten Kräfte wenden sich zum Unterrichte und suchen seine Prinzipien und seine Methoden aufzustellen und zu bestimmen. Natürlich; denn eines Theils bildet der Unterricht ein Hauptelement in der gesammten Erziehung, andern Theils wenden an ihn am meisten sich die Anforderungen des Geschäftslebens, und dazu kommt drittens, daß die pädagogische Betrachtung leichteres Spiel hat, wo schon durch die Natur des Lehrgegenstandes bestimmte Wege angedeutet werden. Die Literatur über diesen Zweig der Pädagogik ist aber weit weniger in besondern Monographieen, als vielmehr in Vorreden und Einleitungen zu Lehr- und Handbüchern zu finden.

Es begegnet uns aber hier neuerlich ein sehr befreundeter Gedanke, eine Ansicht vom Unterricht nämlich, welche einen Grundzug der gediegenen Herbart'schen Pädagogik bildet, ich meine die, daß aller Unterricht durch die in ihm liegenden erziehlichen Elemente erst seine rechte Bedeutung erhält. Aber wie vertragen sich mit dieser Ansicht die auch in diesem Jahre nicht seltenen Producte, welche unter mancherlei Aushängeschilden, z. B. als Inbegriff alles zu wissen Nöthigen u. dergl. auf dem Markte ausgelegt werden? Sie vertragen sich eben gar nicht und sie werden noch Zeit genug in den Krämerladen wandern, in welchem ihr Lebensziel ihrer wartet! — Daß es übrigens noch ein weiter Weg sei von der Überzeugung im Allgemeinen bis zur völligen Durchdringung des Gedankens, dafür ließen sich auch gar viele Beispiele beibringen, von Abhandlungen nämlich, welche nach Schülerart das Thema abhandeln: „Unter allen Unterrichtszweigen ist wol einer der wichtigsten" ... welcher denn? der, an den der Verfasser sein Herz gehängt hat. Die Erklärung für solche pädagogische Oberflächlichkeit liegt begreiflicherweise in der oben erwähnten Thatsache, daß man nicht genau weiß, was und wie viel zur eigentlichen Erziehung gehört, und daß die Hauptbedingungen durchaus nicht dem bloßen praktischen Takte zu überlassen sind, sondern einer Fassung in bestimmte Begriffe ebensowohl bedürftig als fähig sind.

Eine ähnliche Bewandtniß hat es mit den Urtheilen, welche sich auf das Quantum des Unterrichts beziehen. Das ist das zweite Problem, an welches sich die Gegenwart wagt. Alle — Manche aus religiösen, Manche aus politischen, Manche aus rein pädagogischen Gründen — scheinen darin einverstanden zu sein, daß die Lectionspläne zu viel Stunden enthalten. So weit Einverständniß, aber nicht viel weiter. Die Meisten begnügen sich damit, blos zu polemisiren und zu kritisiren, wie z. B. die Berliner Jahrbücher im Januarheft, wo unter andern das witzige Schulrecept von Nieritz auf eine gewisse Realschule angewendet wird; Andere, wie z. B. Lindner in der Meißener Reallehrerversammlung und neuerlich im Jenaischen Philologenconvent, streiten für den bekannten Vorschlag: „Immer

Digitized by Google

Eins nach dem Andern, nie Mehreres neben einander;" wieder Andere, und zwar Viele, wollen dadurch aus der Noth helfen, daß sie einen und denselben Lehrgegenstand so viel als möglich ausbeuten, durch seine Vermittelung also eine Concentrirung und Vereinfachung zu Stande bringen. Auch diese Frucht ist noch nicht reif, und es läßt sich kaum mehr als der deutsche Sprachunterricht nennen, wenn nach besonderer Durchführung gefragt wird. Kellner und besonders auch Otto haben wesentliche Verdienste. Wackernagel wird diesen frischen Strebungen nicht viel schaden, er scheint nunmehr seine Bestimmung erreicht zu haben, daß er eine Reaction gegen den Wurstianismus und somit einen Durchgangspunkt bildete, und wir können ihn eben unparteiisch als nothwendigen, nun aber überwundenen Durchgangspunkt ansehen. Andere Zweige des Unterrichts hat man nach jenem Grundsatze zu beschneiden und zu leiten kaum erst angefangen, z. B. Nacke: „Weltkunde, als Anschauungs- und Sprechunterricht." In diesem Sinne ist noch viel zu thun.

Aber kaum kann man von diesen Dingen reden, ohne auf das dritte zu kommen, was die Didaktik bewegt und die Art und Methode des Unterrichts. Aber dieser allgemeine Bericht soll nicht vorgreifen, er verweist vielmehr bescheidentlich auf die speciellen Nachrichten, er hebt nur den einen reellen Gewinn des Jahres heraus. Welcher ist der? Nicht irgend ein didaktisches Kunststückchen, nicht irgend eine, wenn auch noch so sehr angepriesene Vermehrung oder Verbesserung eines Leitfadens — Dinge, welche oft nur zu sehr an den hochverdienten Schullehrer Jobs erinnern, dessen neue Ausgabe des ABC-Buches in der Vergrößerung des Sporns am Hahne des Titelbildes ihr Verdienst hatte, — nein, in einem viel Größern. Das ist dieses, daß ein zwar schon oft herbeclamirtes, fast verbrauchtes Wort, nämlich „Anschaulichkeit" in diesem Jahre anschaulicher geworden ist. Dieses verdanken wir der Pestalozziliteratur, so sehr auch die Zahl der unbedeutenden Blätter in diesem großen Strauße groß sein mag. Ich sage auch nur: anschaulicher, nämlich mehr als früher. Denn erstens: Viele kennen den Pestalozzi noch nicht, die zu ihm: „Herr, Herr!" sagen. Ich meine das aber in einem ganz andern Sinne, als der Verfasser von dem: „Revolutionär Pestalozzi," der edle Mann, welcher den Vater Pestalozzi neuerlich, sich selbst zur Schmach, denuncirt hat. Ich meine, sie verstehen noch nicht den Sinn von dem, was den Pestalozzi trotz aller einzelnen Fehlgriffe zur didaktischen Größe macht; es ist das, was er in den Briefen an Geßner das „Pulsgreifen der Kunst" nennt. Diesen wichtigen Gedanken sehen wir auch gebührend hervorgehoben und erwogen in zwei lesenswerthen Schriftchen:

1) **Ramsauer** und **Jahn**, „Pestalozzische Blätter." Elberfeld und Meurs. Besonders S. 39 f.

2) **Hamann**, „über die Bedeutung der Pestalozzischen Elementarbildung." Potsdam, Janke. Besonders S. 18 f.; und auch

Digitized by Google

3) in den „Zuständen der Volksschule und ihrer Lehrer in Rheinland und Westphalen.“ Heft 3, einem der Feier Pestalozzi's und Diesterweg's geweihten Büchlein. Besonders S. 8—16.

Zweitens sind sie noch weit entfernt davon, daß sie die Bedingungen der Anschaulichkeit in der Hand haben. Dazu ist nöthig, daß man 1) die vorhandenen Elemente des kindlichen Gedankenkreises kennt, und 2) durch Vereinigung dieser Elemente ein Gedankenbild hervorzubringen versteht. Der Ton und Styl der Reden, die Auswahl, die unterstützenden Mittel und dgl., was sich in der Jugendliteratur vorfindet, bedarf noch gar sehr der Verbesserung. Mit den sinnlichen Hülfsmitteln des Unterrichts ist's noch am besten bestellt; ich erinnere nur an Eichelberg's und Menzel's naturhistorischen Atlas und Lüben's Abbildungen von Pflanzentheilen, weiß auf schwarzem Grunde.

Freilich: Hülfsmittel, Lehrton, Methode thun's nicht allein, zu dem Bilde muß noch der entsprechende Rahmen hinzukommen, eine zweckmäßige Schulordnung oder Schuleinrichtung, eine Sache, die in jeder Schule ganz besonders, aber in einer vollen — und das sind die meisten öffentlichen Schulen — wesentliches Bedürfniß wird. Nicht jeder Lehrer ist Alles, einzelne haben ein vorragendes Organisationstalent. Die sollten herausgehn, und das, was sie in ihrem natürlichen Takte nach und nach gefunden haben, wohlgeordnet dem übrigen Lehrerpublicum vorlegen zur Begutachtung und als ein Mittel zur Weiterbildung.

Nur Ein Schriftchen dieses Inhalts ist mir bekannt geworden, um so lieber habe ich's aufgegriffen. Der Seminarrector Riecke nämlich hat uns in einem zwar trockenen, aber gründlichen und umsichtigen Werkchen wieder hingeführt auf die „wechselseitige Schuleinrichtung und ihre Anwendung auf Würtemberg“ (Eßlingen ½ Thlr.), also ein Problem, über welches trotz Diesterweg's entschiedenem Veto die Acten noch keineswegs geschlossen sind. Riecke gibt erst in einem allgemeinen Theile Beschreibung und Geschichte der wechselseitigen Schuleinrichtung, sowie eine Zusammenstellung der Grundsätze, dann in einem speciellen Theile Vorschläge über die Einführbarkeit in Würtemberg. Daß er unmittelbaren Unterricht von Einübung unterscheidet, wird Jeder erwarten — das Extrem, daß der Lehrer nur die Monitoren in einer Stunde täglich zurichtet, übrigens aber bloßer Director der Maschinen ist, findet sich nur in Frankreich —, begnüge sich aber keiner mit diesem allgemeinen Gedanken! Ist die Sache nicht eine Lebensfrage? Verlohnt sich's etwa nicht der Mühe, auf wirksamere Mittel zu sinnen, wie die trägern Schüler — und diese bilden nach mäßiger Berechnung mehr als ein Drittheil jeder Schule — mehr in Trab gebracht werden können? Oder sind die Klagen etwa verstummt darüber, daß eine wahrlich nicht geringe Kinderzahl allzuwenig positiven Gewinn aus der Schule mit hinaus nimmt in's Leben?

Allerdings handelt sich's um eine Lebensfrage, und auch diesmal wieder hat man's anerkannt. Die Volksfreunde, z. B. unser

Digitized by Google

Preusker, arbeiten rastlos fort an der Weiterbildung des Jünglingsalters durch Sonntagsschulen und ähnliche Anstalten. Und doch lauten die Berichte über die Erfolge dieser Veranstaltungen nicht günstig. Wie kommt das? Das weist eben vorzugsweise zurück auf die Schule, wie Mende neuerlich in seinem pädagogischen Volksfreunde sehr richtig geantwortet hat.

Also an die Methode sind wir gewiesen und an die Schuleinrichtung, wie eben gesagt. Mögen nur die Arbeiter fortfahren, den Weinberg zu bebauen! Noch Mancherlei muß außerdem dazu kommen, ganz gewiß aber auch noch Eins und das ist das letzte Hauptsächliche, auf dessen hellere Beleuchtung der Jahresbericht Gewicht legen möchte. Immer klarer nämlich wird der Gedanke, daß in der Lectüre eine zauberische Kraft liege, eben darum aber auch das Bedürfniß, sie mit wahrhaft haushälterischem Geiste darzubieten, so daß sie nicht nur nicht entfremdet der wirklichen Welt, sondern als Ergänzung des Unterrichts auftritt. Eine schöne Aufgabe freilich! Auf der einen Seite die betäubenden Reizmittel antinationaler Gebilde verschmähen, auf der andern nicht hinabsinken in das philisterhafte Auseinanderbreiten der prosaischen Werkeltagswelt, die leider noch früh genug ohne unser Zuthun die jugendlichen Kräfte umspannen wird. Drum können wir uns freuen, daß nicht nur gut klingende Namen, wie Richter, Lüben, Wander (ich meine aber nicht Wander's zum großen Theile unkindliche, verbitterte Fabeln, sondern seine Bibliothek der Reisen) auf diesem Gebiete vorklingen, sondern daß auch ehrenwerthe Kräfte, wie Ruppius, Diesterweg u. A. sich an die Aufgabe gemacht haben, durch Feststellung, ich möchte sagen, der Theorie der Volksliteratur diese letztere von Jugendliteratur zu unterscheiden. Immer klarer wird das Unsinnige der Amalgamirung von Jugend und Volk, und Bücher, wie das köstliche von unserm B. Auerbach: „Schrift und Volk" sind so mittelbar auch für die Bildung des pädagogischen Urtheils über das, was wahrhaft Jugendliteratur sein soll, von Bedeutung. Freilich, so lange noch Nierische Fabrikate centnerweise der armen Jugend verschrieben werden (und das Geschäft geht noch stark, denn jeder Subscribent wird sogar noch mit einem Weihnachtsbuche beschenkt, d. i. bestochen), so lange ist die Verbreitung noch nicht weit gediehen! —

Also: Wer helfen kann, der helfe! Bahnen sind nach allen Seiten hin eröffnet.

Ich frage mich aber trotzdem am Ende: was fehlt denn noch? Nicht, als ob ich durch die Anzahl der Bücher (der Katalog von Hinrichs führt vom 1. Januar bis 15. September deren 305 auf!) nicht zufrieden gestellt wäre, das kann nur ein Papierhändler: nicht als ob ich an nicht gehaltene Versprechen dächte, z. B. an K. v. Raumer's pädagogisches System, für welches mancher Recensent seine Feder schon lange gespitzt hält, — die gute Sache wird ja hoffentlich gewinnen, wenn einem ernsten Werke Zeit zu größerer Reife

Digitized by Google

gegeben wird — nein, an dieses Alles denke ich nicht. Also vielleicht vermisse ich in den zahlreichen Arbeitern die rechten Männer, ohne welche kein Werk gedeiht? Auch das nicht. Über die kopf- und herzlosen Scribenten, welche bald einen „Jugendfreund," bald einen „Kindergarten," bald ich weiß nicht was auf dem Weihnachtsmarkte auslegen, hat man nicht nöthig, sich zu ärgern, deren Gericht kommt zeitig genug. Und aus einem großen Theile der Literatur weht, wie schon gesagt, ein lebendiger warmer Hauch uns entgegen; ja, in dem Halbjahre 1846 sind so viele Feuer angezündet worden, daß Mancher sich berufen fühlte, Wasser herbeizutragen, z. B. die Casseler pädagogische Zeitung. Ein Beruf, den ich nicht theilen möchte. Freuen wir uns doch lieber, wenn mitten aus dem Geraſſel von Locomotiven und Dampfmaschinen auf einmal der Jubel der Menschenbrust herausklingt, mögen auch die Klänge nicht gerade vor dem Generalbaß bestehen, und wenn Viele den Pegasus bestiegen, welche nicht reiten gelernt haben, — lassen wir lieber die Kritik zu Hause und ziehen neben den geputzten Reitern mit dem festlichen Gedränge ins Weite! Also — meine Sehnsucht geht weiter. Ich suche das Eine, was stark macht, ich suche die Einheit! Ach, und wo ist sie? Ansichten über Ansichten, da einen Vorschlag, dort einen Aufruf, da einen Gesichtspunkt, dort einen Standpunkt, nirgends Einheit! Ja nicht einmal da, wo das Äußere sie verheißt, in den pädagogischen Zeitschriften, welche doch auf einer Vereinigung zu beruhen vorgeben. Wer's bezweifelt, der sehe die erste beste der Zeitschriften an, meinetwegen unsern Jahresbericht von 1845 oder 1846! Das ist eine traurige Sache, läßt sich aber nicht ändern, und der Grund liegt tiefer, liegt in den religiösen, politischen, philosophischen Zuständen der Gegenwart, das heißt, in den Gebieten, wo die Lebensquellen der Pädagogik fließen. In der Philosophie ist's gar am ärgsten, und das trifft auch die Pädagogik am härtesten: „Wenn die Königin krank ist, schwärmen die Drohnen," sagt Plato am Ende der Republik. Der Credit der philosophischen Systeme ist verscherzt worden in Folge unerhörter Anmaßungen; schon gilt's für unehrenhaft, einer Schule anzugehören, und Jeder will Originalphilosoph sein — wie in Zeiten der Anarchie jeder Gerber ein König. —

Was ist zu thun? Nur ein Einziges! Es gilt das Bedürfniß nach Einheit der Stützpunkte, nach Gemeinschaft des Wirkens lebendig zu erhalten und immer mehr rege zu machen; dann wird sich ein Streben einstellen nach dem, was noth thut. Möge dazu auch der Jahresbericht durch die Übersicht, die er darbietet, das Seine beitragen! Nur auf dem Wege einer ruhigen, freien, aus dem Gefühl des Bedürfnisses hervorquellenden Entwickelung wollen wir die Einheit, nimmermehr aber durch die Zwangsmittel der Polizei, wovor uns Gott in Gnaden bewahre! —

Digitized by Google

II.

Religions-Unterricht.

Mit wahrer Freude kann man daran gehen, über die Fortschritte, die auch auf dem Gebiete des Religions-Unterrichts im verflossenen Jahre geschehen sind, Bericht zu erstatten. Denn wie das kirchliche Leben der Gegenwart durch kräftige Impulse — wir erinnern nur an die Synoden — zu erhöh'terer Regsamkeit aufblühte; so konnte es nicht fehlen, daß auch die mit der Kirche so eng verbundene Schule vielfach davon berührt und angereizt wurde, auch ihrerseits zur Förderung des religiösen Lebens nach Kräften beizutragen. Vor Allem drang der oft mit großer Heftigkeit geführte und noch lange nicht geendete Kampf über Bibel und Katechismus auf ihr Gebiet hinüber und erweckte in kurzer Zeit verschiedene, mehr oder weniger das Wahre erfassende Ansichten. Das Übergewicht scheint bis jetzt auf der Seite derjenigen zu sein, welche die vollständige Bibel aus der Schule verbannt und an ihrer Statt einen Bibelauszug für den Schulgebrauch hergestellt wissen wollen. In Bezug auf den Streit um Beibehaltung oder Verbesserung des alten lutherischen Katechismus oder um Zusammenstellung eines neuen sind jedoch die Meinungen noch so schwankend, daß sich nicht mit Bestimmtheit entscheiden läßt, welche den Sieg davon tragen dürfte. Die Sache ist wichtig. Hören wir deshalb die darüber laut gewordenen Stimmen.

A. Bibel.

Die meisten Derer, welche einen Bibelauszug für die Schule verlangen, haben ihre Wünsche in der „Sächsischen Schulzeitung" ausgesprochen, deren Redacteur, Hr. Julius Kell, seit längerer Zeit damit beschäftigt ist, eine, jenen Wünschen entsprechende Zusammenstellung des für die Schule geeigneten Bibelstoffs zu veranstalten. Derselbe veröffentlichte in Nr. 38 seiner Zeitung einen an ihn ergangenen Brief, dessen Verfasser es „beklagenswerth" finden würde, wenn Hr. K. etwa den Bibelauszug einer spätern Zeit vorbehalten hätte, „da eben die ganze Bibel den Indifferentismus

Digitized by Google

unserer Zeit herbeigeführt habe." Er wünscht, daß das neue Testament ganz beibehalten und nur an einigen Stellen besser übersetzt werden möchte; das alte Testament anlangend, will er alles Anstößige ausgeschieden und die alte Eintheilung — Gesetz, Propheten, Schriften —, wie sie im hebräischen Texte enthalten sei, gewählt wissen. Damit aber das Werk auch bei dem Befangenen Eingang finde, so räth er Hrn. K., ja den Ausdruck „Bibelauszug" zu vermeiden. — Darauf antwortet nun Hr. K. im Wesentlichen, daß schon von verschiedenen Seiten Anfragen an ihn ergangen seien, „daß alle rationellen Theologen und Pädagogen für einen Auszug seien." Dann spricht er weiterhin die Hoffnung aus, daß es ihm gelingen werde, eine Schulbibel für Kinder und eine Volksbibel durch Herausgabe einer Schullehrerbibel vorzubereiten, welche auch nach Dinter's älterem und Fischer's neuestem Werke gewiß ein tiefgefühltes Bedürfniß sei, — „eine Schullehrerbibel von einem Lehrer für Lehrer;" die nur den religiös-sittlichen Lehrinhalt der Schrift zu entwickeln suchen werde.

Nun, wir sind gespannt auf die in Erwartung stehenden literarischen Erzeugnisse des Hrn. K. Obwol wir ihm das pädagogische Geschick zur Bearbeitung der fraglichen Schulbücher nicht absprechen wollen, so zweifeln wir doch sehr an der Nützlichkeit der Bücher selbst, da uns das Princip, nach welchem sie bearbeitet werden sollen, nicht als das richtige erscheinen will. Wie, eine Schullehrerbibel soll nur den religiös-sittlichen Lehrinhalt zu entwickeln suchen? Dann gesteh' ich, daß ich bisher entweder keinen klaren Begriff von dem Wesen einer solchen gehabt habe, oder daß Hr. K. etwas ganz Anderes unter religiös-sittlichem Lehrinhalt versteht, als ich und mit mir noch viele andere rationelle Pädagogen darunter verstehen. Und soll etwa damit dem Indifferentismus unserer Zeit entgegengearbeitet werden, wie Hrn. K.'s Correspondent sagt? Ich befürchte, daß zum Besiegen dieses Ungeheuers Hrn. K.'s Waffen sich nicht eignen dürften. Sollte ich mich aber irren, so dünkt es mich wenigstens ungeschickt, dieselben zu verhüllen, wie der Correspondent Hrn. K. räth; oder versetzt sich vielleicht jener Herr in die Lage eines Wundarztes, der aus Rücksicht für die „Befangenheit" des Patienten diesem die schneidenden Instrumente verbirgt? Unnütze Sorgfalt! Die Belehrung über den Gebrauch der Werkzeuge und über die guten Folgen der Operation ist der sicherste Weg, dem Kranken die Furcht vor derselben zu benehmen. Aber freilich würden dem Corresp. die Beweise dafür fehlen, daß sein Bibelauszug wirklich das beste Arkanum gegen den Krebsschaden des Indifferentismus sei; wenn er nicht Hrn. K.'s Ansichten als die allein unfehlbaren bezeichnen will. Sobald er aber dieses nicht behauptet, so kommen wir in den Fall, statt einer guten Bibel, die wir jetzt haben, dann eine Menge ganz von einander verschiedener Bibelauszüge zu erhalten, da hundert Pädagogen die Sache nach ihren individuellen Ansichten auf hundertfache Weise an-

Digitized by Google

greifen würden, während jeder doch für sein Werk das Prädikat des besten beanspruchen könnte. Nur die Bibel in ihrer Vollständigkeit ist Grundlage unseres christlichen Glaubens; darum möge Jeder wol für seine Person den Kern derselben heraussuchen, aber nicht durch Herausgabe eines Auszuges die Meinung erwecken, als sei dieser der einzig beste Ersatz für das Ganze.

Man braucht wahrlich nicht — nach Hrn. K.'s Meinung — zu den sogenannten Mystikern zu gehören, um gegen einen Bibelauszug zu sprechen, und die berühmtesten unserer Pädagogen beweisen das. Man lese nur z. B. die Vorrede zu Ludewig's „Methodik des Bibellesens und der Bibelkunde" (s. S. 64 des vorlieg. Jahrg.) oder die „Erfahrungen und Rathschläge" des ehrwürdigen Weiß. Auch diese Männer sind der Meinung, daß durch eine vom Lehrer ausgehende Anleitung zu einem guten Gebrauche der Bibel die alte Ehrfurcht vor dem Worte Gottes am besten wieder erweckt werden könne. Aber ein Mann gehört freilich dazu, der in den Geist der Bibel eingedrungen ist und das Wichtigere von dem weniger Wichtigen ohne Befangenheit deutlich zu unterscheiden versteht.

Wir erwähnen hier noch der Vollständigkeit wegen eines Aufsatzes im Febr.-Hefte der Sächs. Schulztg., der „einige Ansichten über einen zu fertigenden Bibelauszug" aufstellt, ohne uns jedoch weiter in ein Kriterium desselben einzulassen, da er in der Idee so ziemlich mit den bereits angeführten zusammenfällt. Der Verf. — M. — hält den Bibelauszug für ein Bedürfniß der Zeit, für „eine Reformation in der Reformation;" da die ganze Bibel nur ein Werk für den Gelehrten und nicht für den Laien, am allerwenigsten für das Kind und die Schule sei. Er meint ferner, daß bei Bearbeitung eines B.-Ausz. mehr vom pädagogischen und poetischen (= ästhetischen) Standpunkte auszugehen sei, als vom theologisch-kritischen, und hält die Arbeit für eine schwierige, „weil der Verf., und wenn er auch alle ihm zu Gebote stehenden Hülfsmittel benutzt, doch immer als das Höchste und Letzte sein eigenes, sittliches Gefühl wird entscheiden lassen müssen." Damit der Auszug neben der Bibel gebraucht werden könne, müsse er „in der Bücher-, Kapitel- und Verszahl im Wesentlichen mit der Bibel harmoniren." Wenn aber der B.-Ausz. des Hrn. M. den Gebrauch der Bibel nicht ausschließen soll, so sehe ich keinen besondern Nutzen desselben; ja sein Nachtheil würde dann erst recht offenbar, weil die kindliche Neugierde gewiß nicht lange anstehen würde, in der Bibel jene Stellen nachzuschlagen, welche im Auszuge fehlen. Alles Halbe taugt nichts. Entweder gebt dem Kinde nur den B.-Ausz., wenn ihr einen solchen für zweckmäßig erachtet, oder laßt demselben die ganze Schrift in ihrer Vollständigkeit. —

Über Bibel, Bibelkunde und Verwandtes haben uns die pädag. Journ. des verflossenen Jahres noch Einiges gebracht, was wir in Kürze mittheilen wollen.

Digitized by Google

1. Im 2. Hefte des Schlesw.-Holst. Schulblattes werden unter der Aufschrift: „Aphorismen in Beziehung auf die Schule," die alten Reimverse gelobt, z. B.

Fünf Bücher Mosis, Josua,
Richter, Ruth, Samuel sind da;
Die König' und die Chronika;
Auf Esra folgt Nehemia;
Buch Esther und Hiob zeigen an,
Wie Gott so große Ding' gethan.

Zugleich bittet der Verf. der „Aphorismen" alle Leser, ähnliche Verse zu machen und sie der Redaction einzusenden. — Wir bezweifeln fast, daß dieser Aufforderung genügt werden dürfte; denn wem Gott wirklich eine poetische Ader verliehen hat, dem wird sie schwerlich zu solchem Unsinn sich öffnen.

Ferner wird das Aufschlagenlassen einzelner Stellen in der Bibel, das sich durch Aufgaben biblischer Räthsel noch unterhaltender machen ließe, in bester Weise herausgestrichen.

2. Im 1. Hefte derselben Zeitschrift finden sich „Andeutungen zu einem Lehrgang für eine Unterweisung im Christenthum," von E. C., von denen wir dem Leser, um ihn auf den Standpunkt des Verf. zu führen, nur das Schema des Lehrganges, der übrigens mit vielen Sprüchen und kurzen Erläuterungen versehen ist, vorführen. Es wird von dem Satze ausgegangen: „Vollkommen verstehen und würdigen können wir nur das Christenthum, wenn wir es in seinem geschichtlichen Gange betrachten. Es ist die Geschichte eines Reiches Gottes auf Erden."

Erster Theil: Die Grundlegung des alten Bundes.

1. Der Stand der Unschuld.
2. Der Sündenfall.
3. Das neue Geschlecht.

Zweiter Theil: Die Zeit unter dem Gesetze.

1. Der Mosaismus.
2. Der Prophetismus.

Lehre der Psalmen und Propheten.

A. Über das Wesen Gottes.
B. Gott in seinem Verhältniß zur Welt.
C. Verhältniß des Menschen zu Gott.

3. Der Judaismus.

Dritter Theil: Die Zeit unter der Gnade.

1. Die Begründung des Christenthums.

Von der Person Christi.

a) Namen;
b) Doppelter Stand;
c) Doppelte Natur;
d) Das dreifache Amt.

Digitized by Google

2. Die Lehre des Christenthums.
   A. Die Bildung des neuen Lebens in Christo.
      a) Christi vorbildende Thätigkeit.
      b) Die umbildende Thätigkeit Christi.
      c) Die fortbildende Thätigkeit Christi.
   B. Die Gestaltungen des neuen Lebens in Christo.
      a) Die Liebe in der Richtung auf Gott;
      b) die Liebe in der Richtung auf uns selbst;
      c) die Liebe in der Richtung auf die Brüder.
3. Die Entwickelung des Christenthums. (Mit besonderer Rücksicht auf die symbolischen Bücher.)

Vierter Theil: Die Vollendung des Gottesreiches.

1. Tod und Auferstehung.
2. Gericht.
3. Himmel und Hölle.

3. Einen von diesem sehr verschiedenen Lehrgang gibt Hr. J. M. in Nr. 16 der Sächs. Schulz. unter der Überschrift: „Glaubensstreit." Der kurze Inhalt der Abhandlung ist dieser: In einer Specialconferenz in Sachsen bilden sich zwei Parteien. Die eine vertheidigt — scheinbar, wie sich aus einer Schluß-Erklärung ergibt — die Orthodoxie, die andere den Rationalismus. Jene behauptet: Glaubensfreiheit sei der Ruin der Kirche und des Staates, es dürfe nur eine Lehre, einen Glauben, ein Lehrbuch geben, die ganze Bibel sei Gottes Wort. Diese behauptet: Das Alles sei nicht wahr; eine Uebereinstimmung der Kirchendogmen sei noch nie dagewesen und dennoch bestehe Staat und Kirche. Hätte eine solche in der Absicht des Schöpfers gelegen, so müßte er Jedem gleichen Verstand (Begriffe) und gleiche Vernunft (Ideen) gegeben haben. Der Pöbel glaubt an Hexen und Gespenster, der Gebildete nicht; der Orthodox glaubt an die Erbsünde und an die „rhetorische Gewandtheit eines Esels," der Rationalist nicht, weil Anthropologie und Naturlehre das Gegentheil beweisen. Nur an dem Einen, am Worte Gottes, an der heiligen Schrift werde festgehalten. Die ganze Bibel kann aber nicht Gottes Wort sein — Beweise und Beispiele —, die Wundererzählungen und Weissagungen haben nur einen secundären Werth, sie können nur accessorische, unterstützende Beweise einer Inspiration sein; denn sonst müßte Muhamed's Lehre eine ebenso göttliche als die christliche sein. Was ist nun das Göttliche in der Schrift? Antwort: Alles, was mit den klaren Aussprüchen Jesu übereinstimmt; das Andere ist Zeitidee oder individuelle Ansicht des Verf. — Was nicht unmittelbar zur Religion gehört, müssen wir durch die Erfahrungswissenschaften untersuchen.

„Was gehört schließlich davon in die Schule und was nicht?" — fragt Herr J. M. und fährt dann fort: „Wir müssen

Digitized by Google

bei unsern religiösen Lehr-Vorträgen immer successive, d. h. nach und nach mehr Licht durchschimmern lassen, den natürlichen Zusammenhang der biblischen Begebenheiten hervorheben und die religiösen Wahrheiten durch Vernunft- und Erfahrungsgründe zu unterstützen uns bestreben." Ferner: „Anfangs werden den Kindern die einfachsten Sätze der christlichen Moral an der Hand der biblischen Geschichte vorgetragen, später mit Vernunftgründen unterstützt. Wenn der systematische Unterricht in der Religion beginnt, wird ihnen die einfache Lehre von Gott nebst Vernunft- und Schriftzeugnissen eingeprägt. Sodann folgt die Lehre von der Erlösung, wo Jesus Christus als Heiland der Welt dargestellt wird u. s. w. Da alle unsere Kraft nicht von uns selbst, sondern von Gott kommt, so wird der heilige Geist als ein Geist Gottes betrachtet, der uns in allem Guten führt und leitet. Da wir aber nicht immer diesem göttlichen Geiste Folge leisten, sondern oft wanken und sündigen, so wird die Lehre von der Sündenvergebung hinzugefügt. Nun folgen die sogenannten Gnaden- oder Hülfsmittel zu unserer Heiligung: das Wort Gottes, die Buße und die h. Sacramente. Den Schluß macht die Lehre von der Unsterblichkeit."

Der ganze Aufsatz ist klar geschrieben und zeugt von tüchtigem Nachdenken und sorgfältiger Durcharbeitung des Stoffes.

4. „Der erste Religions-Unterricht in seiner Stellung zum Fassungsvermögen des Kindes." Unter dieser Aufschrift bringt Herr C. Elm im 6. Hefte der pädag. Literaturz. in drei Abschnitten zunächst eine mit physiologischem Scharfblick bearbeitete Charakteristik des Kindesalters und dann seine Ansichten über den ersten Religions-Unterricht, woran sich Vorschläge zu einer Reform anschließen. Unter II. gibt er in kurzen Andeutungen den Gang an, den man jetzt mit fünfjährigen Kindern in der Schule geht, und nennt es Unsinn, den sinnlichen Geist des Kindes in das Gebiet des Übersinnlichen zu ziehen und bei all' dem die Kinder noch durch Einprägung langer Gesänge und Bibelsprüche zu quälen. Andere Lehrer, die nicht rationell, sondern rein biblisch zu Werke gingen, kämen gleich nach der Schöpfung auf die Schlange; das ginge aber über des Kindes Horizont und bliebe ihm dunkel. Wie für die Mathematik, so verlangt der Verf. auch für den Religions-Unterricht Folgerichtigkeit. In Bezug auf die bibl. Geschichten läßt er sich weiterhin also vernehmen: „Geht man nun die sämmtlichen biblischen Erzählungen durch, so muß man die Überzeugung gewinnen, daß beim Erlernen derselben den Kindern in einem Jahre eine Menge von widerlichen Eindrücken gegeben, eine solche Unmasse unmoralischer Vorstellungen zugeführt wird, wie sie ihm das Leben in Jahrzehenden kaum zuführen würde." Der Verf. will schlechterdings nichts von „hebräischen Mythen" als ersten Religions-Unterricht hören.

Sondern: „Erst durch das richtige Anschauen der sinnlichen

Digitized by Google

Welt wird das Kind befähigt, in der abstracten Welt Wahrnehmungen zu machen." Dies geschieht aber 1) an besonders dazu construirten Bildern, 2) an Erzählungen, die aus dem Kinderleben hergenommen worden sind und die blos eine „sittliche Stimmung" hervorrufen sollen. In dem Schlußworte faßt Hr. Elm noch einmal kurz seine Reform-Vorschläge zusammen. Sie laufen darauf hinaus, daß dem Kinde erst das Menschliche klar zu machen sei; darum fordere auch Schwarz etwas Unphysiologisches, wenn er verlangt, daß das vierjährige Kind schon über das Sinnliche hinausdenken solle. —

Es mag sein, daß Hr. E. nach seinem Lehrgange ganz segensreich wirkt; ebensowenig wird er aber auch bestreiten können, daß ein tüchtiger Lehrer, dem die Religion allerdings nicht blos Sache des Kopfes sein darf, bei Zugrundelegung der bibl. Geschichten denselben Erfolg haben kann. Schließlich erinnern wir noch an einen Ausspruch Weiß's (Erfahr. und Rathschl. IV. Band): „Die Erzählungen müssen, wenn sie auch nicht blos aus der Bibel entlehnt würden, doch überall wahre Geschichte sein, denn nur diese hat die volle überzeugende Kraft für das Gemüth." Was wird besser sein: eine durch das Alter geheiligte Mythe oder eine sogenannte moralische Erzählung aus der Gegenwart?*)

---

*) Gegen den auf bibl. Geschichten gegründeten Relig.-Unterricht erklärt sich in auffallend übertriebener Weise Herr Felde in seinem vor Kurzem erschienenen Buche — „Die nöthige Reform der Jugenderziehung, oder der physische und geistige Untergang der Jugend, herbeigeführt durch die gewöhnliche Volks-, insbesondere Volksschulerziehung. Ein Wort an alle denkenden Volksfreunde, vorzüglich Lehrer Deutschlands. Wolfenbüttel, Holle" —, das sonst des Guten gar Manches enthält. Da sagt er z. B. S. 128 u. f.: „Was das Positive anlangt, auf dessen Erlernung der Religions-Unterricht in der Kinderschule zu beschränken ist, so müssen wir nach dem Vorhergegangenen folgerecht dahin stimmen, die jüdische Wundertheorie dem Kinde nicht aufzudrängen. Es ist unverantwortlich, den deutschen Kindern statt der unvergänglichen Wahrheiten des Christenthums die Unsittlichkeiten der alttestamentlichen Personen und die von der glühenden orientalischen Phantasie der jüdischen Schriftsteller erzeugten Wunder als Wahrheiten zu lehren. Welche Begriffe sollen Kinder vom ewigen Gott bekommen, wenn man Abraham's List, Jacob's Betrug, Joseph's Manipulationen, die Entwendung der den Aegyptern gehörenden goldenen und silbernen Gefäße, die gebräuchliche Tödtung der Erstgeburt („„Die Erstgeburt deiner Söhne sollst du mir geben."" 2. Mos. 22, 21. 29. — Wie? — Der Verf. vergleiche: Ev. Luc. 2, 22. 23.), die grauenvolle Erwürgung der Kanaaniter und tausend und abertausend andere Dinge, als speciell mit dem Willen des Höchsten übereinstimmend, ja von diesem ausdrücklich befohlen, anführt! Wie klein, wie unendlich klein ist der alttestamentliche Nationalgott gegen den erhabenen Allvater der Christen! Und alle jene beschränkten, unsittlichen, jüdischen Begriffe von dem Alles durchdringenden, überall vollkommenen Weltgeiste, von jenem Wesen, an dessen Vaterbrust sowohl der Eskimo wie der Neger ruht, sollen der unverdorbenen Jugend als heilige Wahrheiten gegeben werden? Alle Irrthümer eines feigen, selbstsüchtigen, dünkelvollen, listigen, asiatischen, niemals großen, an

Digitized by Google

B. Katechismus.

Was die Katechismusfrage betrifft, so wird sie von Seiten der orthodoxen Partei bereits für erledigt gehalten, indem diese sich auf keine Weise auch nur auf die geringste Veränderung der Form oder des Inhalts des Luth. Katechismus einlassen will und Alles verwirft, was als Ersatz für denselben in Schulen geboten worden ist. Namentlich hat Herr Kalcher, mit Rücksichtnahme auf die Sächsische Provinzial-Synode im Jahre 1844, welche in ihrer neunten Sitzung über Beseitigung ungeeigneter Katechismen debattirte, sich entschieden für Beibehaltung des Lutherischen ausgesprochen und (Brandenb. Schulbl. 3. Hft.) darzulegen gesucht, wie dieser allein in seiner Vortrefflichkeit geeignet sei, dem Religions-Unterrichte untergelegt zu werden.

Auf jener Synode tauchten nämlich drei Ansichten auf: 1) für Beibehaltung des Lutherischen Katechismus*); 2) theils für, theils gegen denselben, jedoch mit Vorbehalt eines neben ihm zu gebrauchenden Spruch- und Liederbuches, und 3) für Ausarbeitung eines Bibelkatechismus. Letzterer sollte dann, was zugleich als Bedenken gegen den L. Katechismus erscheinen soll, 1) aus Bibelworten zusammengesetzt sein; 2) aus diesen in allmäligem Fortschreiten das ganze System der christlichen Heilslehre erbauen; 3) Einheit schaffen und erhalten, was der L. K. nicht gethan habe; 4) der uniirten Kirche sich nicht, wie es der L. K. in der Abendmahlslehre thue, entgegensetzen, und 5) an das christlich-religiöse Volksbewußtsein an-

---

seinen Nationallastern vor beinahe 2000 Jahren untergegangenen Volkes, das grausam gegen Wehrlose, hündisch unterwürfig vor der Macht war, eines Volkes, das seine Weisen grimmig verfolgte und den Sittlichsten, den Erhabensten zu Tode marterte, sollen noch heutigen Tages den Kindern vor der Nahe weg als Gottes Wort verkündigt werden? Der Geist der Wahrheit, welcher in Jesu Christo Fleisch wurde, schüttelt unwillig das Haupt! — Lasset die Kinder die Wunder des alten und neuen Testaments als originelle jüdische Auffassung ansehen; lasset sie in ihr das sich stufenweise entwickelnde, religiöse Bewußtsein der Hebräer betrachten; stellt den wundervollen Erzählungen ihrer frühesten Schriftsteller die Mythen der Griechen, der Braminen, der Parsen, der Römer, ja der Deutschen an die Seite; lehrt sie den Kern der weisen Lehren der Propheten von der Schale zu unterscheiden, und führt sie aus der jüdischen Wundertheorie zu der so einfachen, wie unendlich erhabenen Welt- und Gottesanschauung Jesu." —

*) Ein Synodale sprach bei dieser Gelegenheit folgende Worte: „Der Katechismus Luther's hat den Vorzug vor jedem Katechismus, daß er die Sanction von drei Jahrhunderten hat, und daß die evangelische Kirche von Anfang an in ihm ihr christliches Bewußtsein gefunden; daß man mit ihm und durch ihn nicht blos mit der Gegenwart, sondern, was manchem Herzen vielleicht mehr werth sei (!!), mit dem Glauben der Vergangenheit, mit der ganzen evangelischen Vorwelt in Einklang stehe."

Digitized by Google

schließen. — Herr Kalcher meint nun aber gerade, daß dies die unwiderleglichsten Vorzüge des L. K. wären, und er weist deshalb nach, daß 1) kein Katechismus biblischer, 2) systematischer, 3) einigender, 4) weniger verletzender und 5) volksthümlicher sei als der Lutherische. Diese Nachweisungen leiden zum Theil an Oberflächlichkeit und gehen nicht immer streng auf die Sache ein. So meint er: ad 1) Die gegen ihn stimmen, „sehen den Katech. in einem ungünstigen Lichte, weil sie ihn nicht mit der Liebe umfassen, welche die alte Kirche und unsere Väter für ihn hegten, die, wie Luther, seine Unübertrefflichkeit erkannten, weil sie ihn auch zu beten verstanden wie der Glaubensheld.“ Auch dünkt ihm der K. darum so gut wie die Bibel, weil der heilige Geist Luther getrieben habe, denselben zu schreiben. — Diese gewöhnliche Phrase gewisser frommgläubiger Männer ist aber durchaus nicht stichhaltig; denn wie will Herr K. beweisen, daß die Männer, welche gegen den K. sprechen und schreiben, nicht am Ende auch vom heiligen Geiste getrieben werden? oder beansprucht Hr. K. die Wirkungen des heil. Geistes nur für die Anhänger der „strenggläubigen“ Partei? Wie viel Schlimmes ist nicht schon unter dem Vorwande geschehen, daß der heil. Geist dazu getrieben habe! — Um zu beweisen, daß L. K. den sach- und schriftgemäßesten Organismus habe, führt Herr K. Citate aus Stier's Katechismus und Palmer's Katechetik an. — Ganz gut. Aber was geht uns die individuelle Ansicht zweier Theologen an, die so gut irren können, wie jeder andere Mensch? Ja, L. K. hat unbestreitbar den schriftgemäßesten Organismus — das wird Niemand leugnen können, der den K. versteht —, aber doch gewiß nicht, weil dies Hr. Stier und Hr. Palmer sagen. — Von der Schuld, religiöse Spaltungen verursacht zu haben, spricht Hr. K. den L. K. völlig frei; der K. habe dies nicht gethan, sondern das Aufgeben und Ignoriren dieses Symbols. „Der Geist des Abfalls und der Verleugnung wäre nicht so üppig emporgeschossen,“ wenn der K. immer ordentlich gelehrt worden wäre. „Macht die Großen mit seinem Geiste, mit seiner Tiefe und Herrlichkeit durch Katechismuspredigten vertraut!“ — Randbemerkungen hierzu wären überflüssig. — In Bezug auf Punkt 4. wird Hrn. K. die Vertheidigung des L. K. doch ein wenig zu schwierig; er hilft sich deshalb damit, daß er die Hauptunterscheidungslehre vom Abendmahl „wenig dogmatisch scharf“ nennt und überdies das vierte und fünfte Hauptstück gänzlich vom Schulunterrichte ausgeschlossen wünscht. — Wenn aber der K. der „Ausdruck unseres Glaubens“ sein soll, so muß es nothwendig als ein Uebelstand betrachtet werden, daß er gerade bei der Lehre vom Abendmahl „weniger dogmatisch scharf“ ist. — Schließlich meint Hr. K., daß da, wo das Volksbewußtsein christlich-religiös sei, auch die Liebe zum K. gefunden werde und daß sich in seinem Inhalte Alles frei bewege, das liebewarme Herz der Mutter, die tiefgegründete Weisheit an heiliger Stätte oder der schlichte Haus-

Digitized by Google

vater, weil Inhalt und Fassung gut seien. Über letztere sagt er in einem Übermaße von frommer Gefühlserregung: „So rund, so körnig, so praktisch durch und durch, so schlagend kurz und kindlich, so unvergleichlich einfach und doch so geeignet, vor jedem Hauche eines tiefern Geistes und einer höhern Liebe alle diese einfältigen Formen als tausend Kelche sich öffnen zu lassen, die auch die größte Fülle des Lichtes zu tragen vermögen und mit erquickendem Dufte ungeahnte Schätze ihres Innern spenden u. s. w."

Aus dem ganzen Raisonnement des Hrn. K. läßt sich genügend der Standpunkt erkennen, von dem aus er sich bewegt. Es würde uns, die wir diesen Standpunkt mit ihm zu theilen uns gern bescheiden, deshalb auch vergebliche Mühe machen, ihn von der Gehaltlosigkeit vieler anderer Ansichten in Bezug auf den L. K. zu überzeugen, und aus diesem Grunde lassen wir alle weitere Polemik fallen und geben nur dahin unsere Meinung ab, daß der L. K. allerdings für seine Zeit die herrlichsten Elemente des religiösen Unterrichts enthielt, und daß schon die Pietät es fordert, ihn der Hauptsache nach auch noch jetzt dem Religions-Unterrichte zu Grunde zu legen; daß es aber ungleich besser, einfacher und natürlicher wäre, nach einem Bibelkatechismus zu unterrichten, da die Bibel doch die reinste Norm unseres Glaubens ist.

Theilweise mit dieser Meinung übereinstimmend, haben sich mehrere holsteinische Lehrer in lebhafter und interessanter Discussion über einen neu herzustellenden Unterrichtsgang in der Religion ausgesprochen. Dies geschah in der Central-Conferenz zu Heide am 28. August 1845, über deren Verlauf uns Prof. Dr. Asmussen im 1. Hefte des Schlesw.-Holst. Schulblattes Bericht erstattet. Schon vorher hatte der Berichterstatter ein Schreiben an die Conferenz-Mitglieder geschickt, in welchem er sie aufforderte, ihre Ansichten über einen neuen Landes-Katechismus abzugeben, den er, nach Aufforderung von Seiten der vorgesetzten Behörde, bearbeiten wolle. Er stellt darin folgende Fragen auf:

1) Für wen soll der neue K. ausgearbeitet werden? — Die Meisten sind der Meinung, daß er vorzüglich für die Schüler (Mittel- und Oberclasse), wo möglich auch für die Confirmanden zu bearbeiten sei, und daß er dem Lehrer nur als Wegweiser diene.

2) Wie soll er sich verhalten zu dem Lutherischen? — Einige wünschen, daß der L. K. dem neuen als Text zu Grunde gelegt werde; Andere weisen auf die Mängel des Luth. K. hin; noch Andere wünschen den neuen ganz selbstständig und den Luth. als Anhang.

3) Soll er mehr als einen Lehrgang enthalten? — Allgemein wird nur einer verlangt.

4) Soll die gewöhnliche Anordnung der Glaubens- und Pflichtenlehren, mithin auch die Trennung beider beibehalten werden, oder empfiehlt sich eine andere Anordnung, die beide verbindet? oder eine historische, etwa nach der biblischen Idee des Reiches Gottes, des

Digitized by Google

alten und neuen Bundes? — Die Meisten erklären sich für die gewöhnliche Anordnung; dabei seien Gesetz und Glauben stets zu verbinden, die Pflichten aus dem Glauben abzuleiten. Einer empfiehlt mit gründlicher Erwägung, zum Regulativ für die Ordnung des Katechismus die Idee der Gemeinschaft mit Gott, als die Grundidee des Christenthums. Sein Schema ist:

Einleitung: Die Nothwendigkeit der Gemeinschaft, hergeleitet aus der Hülfsbedürftigkeit der Menschen.

I. Gott, mit dem der Mensch Gemeinschaft haben muß.
   A. Gottes Dasein,
   B. sein Wesen, seine Einheit, Dreieinigkeit, seine Vollkommenheiten,
   C. seine Werke.

II. Der Mensch, der mit Gott in Gemeinschaft sein soll;
   A. seine Einrichtung: Leib und Seele,
   B. seine Bestimmung.

III. Die Gemeinschaft,
   A. wie sie ursprünglich bestand: das Paradiesleben;
   B. wie sie verloren ging: Sündenfall, Sünde, Strafe ꝛc.;
   C. wie sie wieder vorbereitet wurde durch den Bund mit Israel;
      1) Inhalt des Bundes: die Verheißung, das Gesetz, das Gelübde der Menschen,
      2) Zweck desselben,
      3) Mittel zur Begründung und Erhaltung;
   D. wie sie hergestellt wurde durch das Evangelium vom Himmelreich;
      1) die Stiftung des Himmelreichs durch Christum (Christus für uns),
         a) der Stifter, seine Person und sein Leben,
         b) die Stiftung, das dreifache Amt Christi,
      2) Die Beherrschung des Himmelreichs durch den heiligen Geist in der Kirche (Christus in uns),
         a) der Beherrscher, Ausgießung und Wesen des heiligen Geistes,
         b) die Beherrschung: Gnadenwirksamkeit;
            aa) bei den Einzelnen (unsichtbare Kirche): Berufung, Erleuchtung, Wiedergeburt (Buße und Glaube), Heiligung oder Wandel im Geist (Gottesliebe: Bruderliebe: wahre Selbstliebe), Erhaltung im Glauben,
            bb) im Ganzen (sichtbare Kirche): kurze Übersicht der Kirchengeschichte;
         c) die Mittel zur Beherrschung, Gnadenmittel:
            aa) die Predigt des Wortes Gottes,
            bb) das Gebet,
            cc) die Sacramente;
   E. wie sie dereinst ihre Vollendung findet (Christus mit uns): die letzten Dinge.

Digitized by Google

5) Soll der K. nur einfach und kurz die christlichen Wahrheiten aussprechen, oder auch Erklärungen, Eintheilungen, Beweise und Folgerungen geben? — Einige erklären sich für eine rythmische (?) Darstellung, Andere für Darstellung in biblischer Sprache, Alle aber sind darin einig, daß die Sätze einfach und kurz sein, nur die Hauptbegriffe erklärt und die Haupteintheilungen und Beweise aufgestellt werden möchten.

6) Sollen dazu Bibelstellen blos citirt oder abgedruckt werden? — Hauptstellen und Kernsprüche sind ganz abzudrucken, ebenso auch bibl. Erzählungen und Gleichnisse.

7) Sind etwa auch Denksprüche und Gesangverse beizufügen? — Einige gute Denksprüche.

8) Ist die Frageform beizubehalten, oder sind numerirte Paragraphen ohne vorangestellte Fragen vorzuziehen? — Die meisten Stimmen sind für die Frageform. In der Conferenz selbst wurde noch hinzugefügt, die Fragen möchten so gestellt sein, daß darunter ein gewisses Ganze in Antwort gegeben werden könnte.

Das Schlußergebniß der ganzen Verhandlung entschied sich dahin: daß für die Elementarclasse ein Spruchbuch (etwa zu jeder biblischen Geschichte zwei Sprüche), für die Mittelclasse L. kleiner Katechismus und für die Oberclasse endlich der neue Katechismus zu wählen sei. In diesem solle nichts von der biblischen und der Kirchen-Geschichte, sondern nur das Wichtigste aus der Bibelkunde aufgenommen werden, und zwar da, wo von dem Wort Gottes die Rede sei.

Der Fortschritt, der sich in dieser Discussion bekundet, liegt zu Tage, und es bedarf keiner weitern Erläuterung. Wollte Gott, daß man überall so frisch und frei über die Fragen des Tages verhandelte und — verhandeln könnte; dann würde der Indifferentismus unserer Tage bald einer segensvollen geistigen Thätigkeit weichen müssen und manches nicht blos Neue, sondern auch Gute dürfte für den Religions-Unterricht, wie für das ganze Schulleben zu erwarten stehen.

Daß bei so vielfacher Beregung des dem Religions-Unterrichte zu Grunde liegenden Stoffes auch manche Idee über die Form und Methode, in welcher derselbe zu behandeln sei, auftauchen mußte, liegt in der Natur der Sache. Das Verdienst, ein mit den Zwecken der Volksschule in schönster Harmonie stehendes Lehrverfahren für den Religions-Unterricht bekannt gemacht zu haben, hat unstreitig der Verfasser einer etwas weitschichtigen Abhandlung in den Nummern 7—13 des vorigen Jahrganges des von Dr. Gaupp redigirten „kirchlichen Anzeigers für Schlesien," welche Zeitschrift, ganz gegen die Tendenz eines kirchlichen Blattes, zuweilen auch in das untergeordnete Schulgebiet hineingreift. Das schadet jedoch

Digitized by Google

dem Blatte und seinen Lesern selber nichts, und der Volksschule kann es am Ende auch gleichgültig sein, wo zuerst das in ihr Bereich Gehörige auftauchte, wenn es überhaupt nur etwas für sie Ersprießliches ist. Worin aber das neue Lehrverfahren besteht und inwiefern es in der Volksschule angewendet zu werden verdient, das wollen wir in Kürze untersuchen.

Neu ist dasselbe nur in Bezug auf die Anwendung in der Volksschule und namentlich beim Religions-Unterricht*) zu nennen; denn in den höhern Unterrichtsanstalten ist es schon seit einigen Jahren unter dem Namen des Ruthardt'schen Lehrverfahrens bekannt. Während nämlich bisher in diesen Anstalten der Philologen Hauptaugenmerk nur auf Vervollkommnung der Unterrichtsmittel gerichtet war, fing man, theils in Folge einer Bemerkung von Seiten der obersten Unterrichtsbehörde, theils auf eigenen Antrieb endlich auch an, auf eine zweckmäßigere Behandlung des Unterrichts zu sehen. So wurde manches während der fortschreitenden Zeit Veraltete für den derzeitigen Standpunkt der Wissenschaft zweckmäßiger zugeschnitten und manches Neue geschaffen; etwas Eigenthümliches aber, das die Aufmerksamkeit der an höhern Unterrichtsanstalten arbeitenden Lehrer in hohem Grade in Anspruch nahm, brachte der Privatgelehrte Dr. Ernst Ruthardt in Breslau in seinem 1831 erschienenen Buche: „Vorschlag und Plan einer äußern und innern Vervollständigung der grammatikalischen Lehrmethode, zunächst für die lateinische Prosa." In dieser Schrift gibt er zur Erlernung einer fremden Sprache einen von den frühern insofern verschiedenen Weg an, als er „die Concentrirung des Lehrstoffes auf ein engbegrenztes Feld mustergültigen Materials, das reflectirende Memoriren und namentlich die auf eine stufenweise Erhöhung der Selbstthätigkeit berechnete, denkende, nicht lesende oder schreibende Privatrepetition, sowie die allseitige Benutzung dieser letztern für die anderweitigen Unterrichtszwecke" zur Hauptsache macht. Die weitere Verfolgung dieses Weges ist mehr von allgemein pädagogischem Interesse und würde uns für unsern Zweck bei Bearbeitung dieses Aufsatzes zu weit führen. Wir erwähnen nur noch, daß sich das neue Lehrverfahren in den Gymnasien Eingang verschaffte, und in der oben gedachten Abhandlung im „kirchlichen Anzeiger," welche die Überschrift führt: „Ein Normalstoff in der Volksschule," mit „ua" unterzeichnet ist, und sich

*) Was den Sprach-Unterricht betrifft, so hat Kellner bereits schon im Jahre 1835 in „Schweizer's Magazin" und später (1837) im ersten Theile seines „praktischen Lehrganges," dessen 5. Auflage zu erwarten steht, dieselben Ideen wie Ruthardt ausgesprochen. (Vergl. Pädag. Jahresber. I. Jahrg. S. 103 ff.)

Digitized by Google

auf das Princip und den Werth des Ruthardt'schen Verfahrens stützt, dieses nun auch für verschiedene Unterrichtsgegenstände in der Volksschule gefordert wird. Diese sind zunächst die Muttersprache und der Religions-Unterricht. Bei ersterer verweisen wir auf den weiter unten folgenden Aufsatz vom Hrn. Seminarlehrer Kellner und beschränken uns hier darauf, zu untersuchen, in welcher Art und Weise der Verfasser der angeführten Abhandlung das Ruthardt'sche Lehrverfahren bei dem Religions-Unterrichte in Anwendung gebracht wissen will.

Er fordert als Hauptsache 1) einen mustergültigen Lern- und Lehrstoff, 2) das Auffassen desselben durch reflectirendes Memoriren bis zur Unverlierbarkeit, und 3) die Verarbeitung desselben auf möglichst mannichfaltige Weise.

I. Die Auswahl eines Lern- und Lehrstoffes für den Religions-Unterricht hat insofern ihre Schwierigkeiten, als des Materials so viel vorhanden ist, daß der befangene Schulmann leicht in Verlegenheit kommen könnte, was davon zu nehmen sei. Zweierlei darf dabei nicht außer Augen gelassen werden: daß der Stoff, als für die evangelische Volksschule bestimmt, durchaus schriftmäßig sein und zugleich als eine Gabe betrachtet werden muß, die dem Schüler als Schatz und Kern des Christenthums für das ganze Leben mitgegeben werden soll. Doch hören wir, was Herr „ua" für Anforderungen an den Lern- und Lehrstoff stellte. Er fordert von ihm, daß er

1) ein objectiv mustergültiger sei,
2) Geist und Gemüth gleichmäßig durchdringe,
3) das religiöse sittliche und nationale Bewußtsein erhöhe,
4) die Anschauung erweitere,
5) die Phantasie anrege,
6) mit Ideen bereichere,
7) den Wörterschatz und die Sprachformen mehre,
8) klar und einfach dargestellt sei,
9) für kleinere Schüler der unmittelbaren Anschauung und dem Leben und Wirken der Dinge und Thatsachen entnommen werde, auch in die Sinne fallende Erscheinungen vorführe,
10) für mittlere Schüler der Volksschule auf die Bestimmung der Dinge und die schon entfernter liegenden Eigenschaften derselben, sowie auf ethische Bedeutung von Handlungen und Begebenheiten sich richte und
11) bei obern Schülern das Verhältniß des Menschen zu Natur und Gott, sowie die innern Anlagen und Kräfte des Menschen in nähere Betrachtung ziehe.

Man sieht schon aus dieser Zusammenstellung, daß Hr. „ua" einen Normalstoff verlangt, der die ganze Seelenthätigkeit des Lehrers und Schülers in Anspruch nimmt, also wirklich geeignet ist, dem Religions-Unterrichte zu Grunde gelegt zu werden. Wenn nun dieser nach unserer Meinung keine andere Aufgabe hat, als in dem

Digitized by Google

Kinde durch Mittheilung der großen Thaten Gottes und ihrer Wirkungen den rechten Glauben und die thätige Liebe zu begründen, sowie dasselbe für den Gebrauch der von Gott verordneten Heilsmittel würdig und geschickt zu machen; so ergiebt es sich von selbst, daß nur ein solcher Stoff zulässig sein kann, der diesen Anforderungen in allen seinen Theilen entspricht. Somit sind wir unmittelbar an die heilige Schrift gewiesen, und weil sowohl der Katechismus Luthers als auch das gute, kernige, evangelische Kirchenlied nach Inhalt und Sprache dem Geiste und Wesen der Schrift entsprechen, so gehört Beides nothwendig zur Vervollständigung eines vollkommenen Normalstoffes. (Vergl. I. Jahrg. S. 30 ff.)

Das ist denn auch die Meinung „ua's." Die Bibel ist ihm die Grundlage aller religiösen und sittlichen Bildung und er findet es deshalb verwerflich, sie als gewöhnliches Lese- und Sprachbuch zu gebrauchen. Für die untere Stufe soll der Normalstoff in einzelnen biblischen Geschichten, Sprüchen und Liederversen, den Geboten und dem Vaterunser, beides ohne Erklärungen; für die mittlere Stufe in der erweiterten biblischen Geschichte, mehreren Evangelien, Sprüchen, Liederversen und einzelnen Hauptstücken, und für die obere Stufe in erweiterter Bibelkenntniß durch Sprüche, Gleichnisse, Evangelien und Episteln, in Kirchenliedern und dem vollständigen Katechismus Luthers bestehen. Da sehn wir denn freilich, daß Herr „ua" in der Wahl des Stoffes selbst uns nichts Neues bringt; denn was er verlangt, das ist bereits in jeder guten Schule dem Religions-Unterricht zu Grunde gelegt worden. Das Besondere seines Verfahrens besteht allein in der Concentration der Behandlung, die dann auch zur Folge haben soll, daß künftighin die leidige Zersplitterung der Lectionen in biblische Geschichte, Bibelkunde, Bibellesen, Katechismuslehre, Pericopenerklärung, Aufsagen der Sprüche u. s. w. vermieden werde. Und das wäre allerdings ein Vortheil, um deswillen allein das Rudthardt'sche Lehrverfahren in der Volksschule eingeführt zu werden verdiente. Von dieser Seite betrachtet, wird Niemand den Fortschritt, der in demselben liegt, verkennen. Denn durch das Neben- und Nacheinandertreiben der dem Religions-Unterrichte eingeordneten Disciplinen erwuchs dem Lehrer die große Schwierigkeit, ein in allen seinen Theilen wohl abgerundetes, stets lückenloses Christenthum zu lehren, und statt des einen, stetig fortschreitenden Ganges, der Geschichte, Belehrung und Erbauung zweckmäßig in sich einte, entstanden deren mehrere, deren gegenseitige Beziehungen zu einander der Schüler selten in vollkommener Klarheit zu erfassen vermochte. Auch wird dadurch, wie der Zerspaltung des laufenden Unterrichtsfadens selbst, so auch der Zersplitterung der darauf verwendeten Zeit vorgebeugt und der thätige, seinen Gegenstand vollkommen inne habende Lehrer wird bei Anwendung des neuen Lehrverfahrens in kürzerer Zeit zum Ziele gelangen wie ehedem. Freilich gehört eben dazu, daß der Lehrer Herr des Stoffes sei und das

Digitized by Google

bringt uns auf das zweite Erforderniß zu einer zweckentsprechenden Anwendung der Ruthardt'schen Methode.

II. Es gehört am Ende wenig dazu, den Stoff, der nach „u a's" Vorschlage für den Zeitraum von 2 Jahren 1—2 Druckbogen umfassen könne, sich fest einzuprägen; aber soll er nicht blos im Kopfe, sondern im Geiste und Gemüthe des Lehrers haften, soll er nicht blos angelernt, sondern eingelebt sein, damit er dem Schüler so mitgetheilt werden könne, daß er auf denselben einen wirklich bildenden Einfluß äußert: so gehört mehr dazu, als ein blos mechanisches, äußerliches Auffassen, und der nicht wirklich durchgebildete Lehrer wird keinen Gewinn von der Betreibung der neuen Methode haben. Diese Schwierigkeit könnte am Ende dadurch gehoben werden, daß dem Lehrer über die Behandlung des Normalstoffes einzelne Erläuterungen und Winke oder ein besonderer Leitfaden beigegeben würden; allein es fragt sich, ob nicht dadurch dem geistlosen Mechanismus, den aus der Schule zu vertreiben doch schon seit Jahren alle tüchtigen Pädagogen bemüht gewesen sind, von Neuem Vorschub geleistet würde. Das ist gewiß, daß durch Beifügung eines Commentars das freie geistige Denken gehindert und dadurch das Interesse an dem Gegenstande erlahmen würde. Soll dieses immer frisch erhalten werden, so dürfen — obwohl der Normalstoff ein und derselbe bleiben muß — doch keine geistlosen Wiederholungen statt finden, sondern aus des Lehrers innerstem Gemüthe müssen frisch und freudig die Gedanken emporsteigen, um klar und lebendig auf den Schüler überzugehen. Nur durch ein solches „Inwendigmemoriren" kann durch den Normalstoff das erreicht werden, was Enddestimmung alles Religions-Unterrichts ist.

Auf den Lehrer kommt also bei Anwendung der Ruthardt'schen Methode das Meiste an. Ein geistloser Lehrer wird dem Schüler den Stoff nicht bis zur Unverlierbarkeit einzuprägen verstehen — er wird es allerdings, äußerlich und für eine gewisse Zeit —; aber selbst das fleißigste Repetiren von Seiten der Schüler wird nicht im Stande sein, ein lebensvolles Auffassen des Stoffes zu ersetzen. Der Schüler muß nothwendig begeistert werden, und wie viele Lehrer das verstehen, wird Jeder wissen, der die Verhältnisse kennt, unter denen die Lehrer gebildet werden, unter denen sie in ihrem Amte wirken. Sollten sich diese für die Zukunft günstiger gestalten — und daß sie es werden, dafür bürgt uns der hohe, stets auf Beförderung der Volkswohlfahrt durch Volsbildung gerichtete Sinn unserer Behörden —; so stände dem neuen Lehrverfahren gewiß eine weitere Ausbreitung bevor. Für jetzt wird es wol seine Existenz allein nur in der Theorie begründen, da es, schlecht ausgeführt, mehr Schaden als Nutzen bringen dürfte. Daß es im Strome der sich drängenden und treibenden Erscheinungen auf dem Gebiete der Pädagogik nicht als gehaltlose Schaumblase spurlos verschwinden wird, dafür bürgt uns einerseits die fortschreitende Thätigkeit des Schöpfers

Digitized by Google

der Methode selbst, andererseits der regsame Geist der Zeit, der selbst das Geringste auszubeuten versteht, wenn es nur an sich einen gehaltvollen Kern besitzt und für die Zukunft etwas Gutes verspricht.

Die Schwierigkeiten, sowohl hinsichtlich des Auffassens des Stoffes für Lehrer und Schüler, als überhaupt der ganzen Behandlungsweise der Sache, zu überwinden, gibt der Verfasser der Abhandlung im kirchlichen Anzeiger mehreres Beherzigenswerthe an, das uns zugleich auf den letzten Punkt, die weitere Verarbeitung des Stoffes führt:

1) soll der Stoff zunächst vom kleinsten Umfange gewählt,
2) auf genaue Aussprache gehalten,
3) durch Zwischenfragen das Behalten und Verständniß gefördert,
4) der Stoff mit erhöhter Stimme vorgetragen,
5) öfters niedergeschrieben,
6) in andere Formen umgewandelt,
7) mit Selbstbeachtung wiederholt,
8) desgleichen auch mit Reflexion und
9) überhaupt in jeder Hinsicht benutzt werden.

III. Da diese neuen Andeutungen zur Überwindung der Schwierigkeiten sich zugleich auch auf den Unterricht in der Muttersprache beziehen, so können nicht alle derselben Anwendung auf den Religions-Unterricht erhalten. Was den ersten Punkt betrifft, so versteht es sich von selbst, daß für Schüler in der Unterklasse zuerst nur ein geringer Stoff und — wollen wir hinzusetzen — selbst wol erst mit Beginn des zweiten Schuljahres gewählt werden darf. Nur entsteht dabei eine neue Schwierigkeit durch das öftere Wechseln des Normalstoffes, was doch nicht zu umgehen ist, wenn der Schüler vollständig in das Christenthum eingeführt werden soll. Beim Fortschreiten zu einem neuen Normalstoffe tritt der ältere, selbst bei der fleißigsten, mit Selbstbeachtung und Reflexion vorgenommenen Wiederholung, doch mehr in den Hintergrund, und das Kind wird sich immer an das ihm zunächst Dargebotene halten. Es muß unter allen Umständen eine, das Unterrichten sehr erschwerende Aufgabe sein, fortwährend auf den schon ausgenützten Stoff zurückzuführen, ohne den neuen doch außer Augen zu lassen, und wol wenige Lehrer möchten an dieser Klippe gefahrlos vorübersteuern. Dann tritt hier noch der Umstand ein, daß in einer getheilten Schule, an der mehrere Lehrer in mehreren Classen wirken, die sich eng an einander schließenden einzelnen Theile des gesammten Normalstoffes selten wol von den verschiedenen Lehrern auf gleich geistbildende Weise behandelt oder auch nur lückenlos aneinander gefügt werden, ganz abgesehen davon, daß die Wiederholungen in den obern Klassen wol nie der Behandlungsweise in der Unterklasse und den Ansichten des Lehrers derselben entsprechen dürften. Auch in der ungetheilten Schule sind die Schwierigkeiten bei Behandlung des Normalstoffes keine geringen; denn, da dieselbe das unausgesetzte unmittelbare Einwirken

Digitized by Google

des Lehrers auf jeden einzelnen Schüler verlangt, so ist nicht abzusehen, wie der Lehrer seine Thätigkeit auf die verschiedenen Abtheilungen vertheilen will. Sicherlich wird Herr „ua" uns im Laufe der Zeit seine Erfolge nach Anwendung des Ruthardt'schen Lehrverfahrens und zugleich die Mittel und Wege mittheilen, durch welche jene Hindernisse überwunden oder wenigstens umgangen werden können.

In einer Klasse mit Schülern, die im Allgemeinen auf ein und derselben Stufe stehen, läßt sich das Ruthardt'sche Lehrverfahren gewiß am zweckmäßigsten anwenden und hier namentlich wird es am ehesten möglich sein, den Normalstoff so auszunutzen, daß er des Kindes Seelenkräfte allseitig in Anspruch nimmt und sich mit seinem ganzen geistigen Sein und Wesen associirt. Daß dieses erreicht werde, dazu gehört vor Allem, wie bereits oben angeführt ist, eine mit Selbstbeachtung und Reflexion betriebene Wiederholung. Durch eine solche wird der Normalstoff, wenn er bis da nur äußerlich am Kinde haftete, vermittelst selbstthätigen Denkens erst festes Eigenthum desselben; es wird ihn, gleichsam als etwas Selbsterrungenes, mit desto größerer Freude betrachten, und diese wird ihren belebenden Einfluß auf das ganze sittliche und religiöse Leben des Kindes ausüben und das Ihre mit zu dem beitragen, was Herrn „ua" als Gesammtfolge einer geistvollen Anwendung des neuen Lehrverfahrens erscheint; nämlich: eine intensive, kräftige Erfassung des ganzen Seelenlebens, edle Characterbildung, innere Tüchtigkeit, Begründung eines richtigen Verhältnisses des Menschen zur Menschennatur, zur äußern Natur, zum Leben, zur Geschichte, zum Vaterlande, zum Schöpfer und damit zugleich Erzeugung der Ehrfurcht vor Gott, Zufriedenheit mit dem Loose, Achtung vor Recht, Gesetz und Obrigkeit, Liebe zu Mitmenschen, zur Natur, zum Vaterlande und selbst zur Kunst.

In wiefern dies Alles nicht auch mit irgend einer andern, geistreich angewendeten Methode erreicht werden könne, wollen wir dahin gestellt sein lassen; uns scheint der Hauptgewinn, den wir durch Einführung des R. Lehrverfahrens in unsern Schulen unter den günstigsten Verhältnissen haben können, vor Allem in folgendem Gedoppelten zu liegen:

1) wird der **Lehrer** durch diese Methode in Stand gesetzt werden, am sichersten die stete Verfolgung eines rein-formellen oder rein-materiellen Bildungsweges zu vermeiden und die Mittelstraße endlich aufzufinden, und

2) erhält der **Schüler** einen kostbaren Schatz für das ganze Leben, der nicht äußerlich, sondern in ihm selbst liegt und geeignet ist, ihn zu fortdauernder geistiger Thätigkeit anzuspornen.

Es ist also Grund genug vorhanden, dem beregten Lehrverfahren unsere größte Aufmerksamkeit zu schenken; obschon es noch nicht

Digitized by Google

an der Zeit sein dürfte, einer allgemeineren Einführung desselben in die Volksschule das Wort zu reden. Warten wir erst die mehr oder weniger divergirenden Urtheile stimmberechtigter Pädagogen ab; dann wird es eher möglich sein, nach Vergleichung der verschiedenen Aussagen einen Spruch zu thun, und wir behalten uns vor, seiner Zeit das Nähere darüber zu berichten.

Wir schließen unsern Bericht mit Anführung noch einiger in den verschiedenen Journalen erschienenen Aufsätze, welche wir außer den schon besprochenen der Aufmerksamkeit unserer Leser empfohlen haben wollen.

1. „Über die Mittel- oder Unmittelbarkeit des Religions-Unterrichtes." (Sächs. Schulz. Nr. 20.) Der ungenannte Verfasser geht von dem Grundsatze aus, daß jeder Unterricht, recht betrieben, ein Religions-Unterricht und jeder Religions-Unterricht, nicht recht betrieben, kein Religions-Unterricht sei. Seine Ansichten näher erörternd, faßt nun der Verfasser theils die verschiedenen Unterrichtsfächer, theils den systematischen Religions-Unterricht selbst ins Auge.

Naturlehre und Naturgeschichte, wenn sie nicht bloße Gedächtnißübungen seien, würden kraftbildend durch Hinweisung auf Gottes Wesen und Walten, das anschauend dargestellt werden müße. Geographie, wie sie jetzt getrieben werde, könne den Religions-Unterricht nicht sehr fördern: dazu gehöre ihre Betreibung im Leben, z. B. auf Reisen (?). Bei Geschichte zeigt er an einem grellen Beispiele, wie es nicht gemacht werden dürfe; giebt aber nichts Positives. Wer nicht selbst Psychologie treiben könne, gewöhne die Kinder an's Denken, das sei Religions-Unterricht. — Den systematischen Religions-Unterricht verwirft er deshalb, weil es keinen systematischen, d. h. vorbereiteten (?) Seelenzustand gäbe. Bei einem systematischen Religions-Unterrichte verkehre man das Mittel zum Zweck. Die Religion dürfe nicht unter dem Einflusse der Theologie stehen; ja, selbst Gesang und Gebet würde unter diesem Einflusse mechanisch fixirt.

Daß jeder Unterricht ein Religions-Unterricht werden kann, geben wir zu, sobald der Lehrer selbst nur ein sittlich-religiöser ist; daß aber der sittliche Wille — wie der Verfasser fortfährt — das Fundament aller Religiosität und darum jeder kraftbildende Unterricht ein Religions-Unterricht sei, dem können wir nicht unbedingt beipflichten. (S. I. Jahrg. S. 22.)

2. (Zille's allgem. Zeitung für Christenthum und Kirche Nr. 40) Aus einer Kritik eines Aufsatzes in der sächs. Kirchenzeitung, der die Einrichtung eines Kindergottesdienstes behandelt, heben wir besonders die Ansicht des Verfassers hervor, daß das Augenmerk

Digitized by Google

in Beziehung auf die Kinderwelt mehr auf Erbauung, in Bezug auf die junge erwachsene Welt mehr auf Belehrung zu richten, und weil die Schule nur nebenbei erbauen könne, die Einrichtung eines kindlichen Gottesdienstes wünschenswerth sei. — Das ist ganz schön; aber wir wollen doch der Schule das Verdienst lassen, aus Religionsstunden, wenn anders nur der rechte Geist in ihr lebt, Erbauungsstunden machen zu können.

3. Herr Rector Müller in Segeberg gibt im ersten Hefte des Schleswig-Holstein'schen Schulblattes seine Ansichten über die „Nothwendigkeit des Unterrichts in der Kirchengeschichte in den Volksschulen," die wir im Auszuge mittheilen. Er sagt: bei der Wahl von Beispielen zu Religionssätzen ist zu beobachten: 1) daß die vorgeführten Personen wirkliche Muster, auch geschichtlich wahr sind, 2) daß sie den Kindern bekannt sind. Die Bibel ist hierzu die beste Quelle; indessen ist es auch erforderlich, in der Geschichte weiter zu gehen, zumal die neuere Geschichte „sich bisweilen darin gefällt, große Dinge aus den trivialsten Ursachen abzuleiten, um so weniger aber dem Zusammenhange mit dem Reiche Gottes nachzuspüren." — Den Unterricht anschaulich zu machen (in welcher Beziehung der Verfasser die Krummacher'schen Predigten lobt) ist sehr schwer, weil das Land und die Gebräuche Palästina's uns zu fremd sind; darum ist es wünschenswerth, dieselben geschichtlichen Fakta, wie sie das Morgenland erlebte, auf vaterländischem Boden vorzuführen, (z. B. statt Stephanus Märtyrerthum, das des Joh. Huß). Ferner glauben die Kinder, die Bibelmenschen seien ganz andere als sie selbst, und deßhalb müssen vermittelnde Personen aufgeführt werden, z. B. Policarpus, Augustinus, Bonifacius, Anscharius, Vicelius, Huß, Luther, Melanchton, Arndt und Spener, Paul Egede und John Elliot, ja selbst der heil. Franz (!) und die heil. Catharina (!) — Frage: Wie soll das erreicht werden? — Dadurch nicht, daß man, wie Harnisch in seinem größern Lehrbuche zum kleinen Katechismus einzelne Geschichten einstreut, sondern durch eine besondere, der Kirchengeschichte gewidmete Stunde im Lectionsplan. Das thut noth, daß die Jugend in dieser Bescheid wisse; denn wie sehr ist namentlich die Einsicht in die Bedeutung der kirchlichen Sinnbilder geschwunden." Glauben doch Manche, der Fisch oder der Hahn auf dem Kirchthurme seien eben die passendsten Figuren für eine Wetterfahne; als müßte man an der Kirche sehen können, wo der Wind herkommt." Diese Bekanntschaft mit der Kirchengeschichte wird dann auch dazu dienen, den Eifer für die Mission frühzeitig zu erwecken. Als ein, beim Unterricht sehr brauchbar gefundenes Buch, empfiehlt er die vom norddeutschen Vereine herausgegebene Kirchengeschichte.

Für jetzt möchte wol wenig Zeit zur besondern Ertheilung des kirchengeschichtlichen Unterrichts in der Volksschule gefunden werden und darum müssen wir uns schon begnügen, die hauptsächlichsten

Digitized by Google

Facta aus der Geschichte der christlichen Kirche mit in den Religions-Unterricht einzuweben. Das genügt auch vollkommen, zumal bei Ertheilung des vaterländischen oder allgemeinen Geschichts-Unterrichts doch viel Rücksicht auf die religiösen Beziehungen der einzelnen Welt-Begebenheiten genommen wird.

4. In dem 3. Hefte des Brandenburg'schen Schulblattes liefert K. Bormann eine gediegene Abhandlung „über die Bedeutung des Kirchenliedes für die Schule." Er sagt, daß es bei Vielen scheine (Gloz, ausführliche Erklärungen einiger evangelischen Kirchenlieder, S. 4 und Thilo, das geistliche Lied, S. 11), als diene das geistliche Lied nur kirchlichen Zwecken und sei nur eine nützliche aber keine nothwendige Forderung an die Schule. Darum wolle er es unternehmen, „den nothwendigen Zusammenhang des geistlichen Liedes mit dem unbestrittenen und unbestreitbaren Lernstoff der christlichen Volksschule nachzuweisen." Dieser sei das göttliche Wort, indem die Volksschule darin den Grundstoff für ihre religiöse Unterweisung erkenne. Gottes Wort (Rede) verlange aber eine Gegenrede und diese eben gebe der Inhalt unserer geistlichen Lieder. Diese, mit großer Klarheit dargelegte Behauptung weis't er an einzelnen (ungesuchten) Beispielen nach, und erkennt den großen Werth des geistlichen Liedes für die Schule namentlich darin, daß es geschickt erscheine, dem Kinde es anschaulich nahe zu bringen, welches Leben in ihm selbst das göttliche Wort gewinne und wie es sich dasselbe innerlich zu eigen machen soll; daß mit ihm der Glaube in die Seele des Kindes gepflanzt werden könne.

Literatur.

A. Für den Lehrer.

1) Zum Selbststudium.

1) Vorschläge zur Verbesserung des Religions-Unterrichts in der Volksschule. Herausgegeben vom Voigtländischen Volksschullehrer-Verein. Plauen, Neupert, 1845. gr. 8. (5 Bg. geh. 4 Sgr.)

In wiefern diese Schrift wirklich der Beachtung werth ist, werden die Lehrer schon aus einer kurzen Anführung der gemachten Vorschläge ersehen können. Diese beziehen sich theils auf größere Vereinfachung des Unterrichts, theils auf gründlichere Behandlung einzelner Lehren. Die Vereinfachung des Religions-Unterrichts soll einmal durch Weglassung mancher Lehren bewirkt werden, so namentlich derjenigen von der Wahrhaftigkeit, Unverän-

Digitized by Google

derlichkeit und Unabhängigkeit Gottes, von den Pflichten der Selbstständigkeit, der Willensveredlung, der Achtung der Freiheit Anderer; besonders erscheinen auch dem Verfasser die vielen Beweise und die häufigen Widerholungen mancher praktischen Lehren überflüssig. Die letzteren zu vermeiden, wird als zweites Mittel zur Vereinfachung des Religions-Unterrichts eine bessere Anordnung der Religionsgegenstände empfohlen. Des Verfassers eigene berücksichtigt besonders das Verhältniß der Glaubens- und Sittenlehren zu einander, indem er diesen den Vorrang vor jenen einräumt, was er noch weiter unten vertheidigt. Eigenthümlich ist dabei besonders die Entwicklung der Eigenschaften Gottes aus der Betrachtung seiner Werke, ihre Beziehungen zu einander und ihre Unterordnung unter die Vaterliebe Gottes.

Der zweite Theil des Buches, der Vorschläge zu einer gründlicheren Behandlung mancher Lehren enthält, empfiehlt zunächst in den ersten 19 Abschnitten einzelne Lehren zu einer ausführlichen und tiefen Behandlung, wobei uns namentlich (S. 24) aufgefallen ist, daß der Verfasser vom Lehrer verlangt, bei Besprechung von der Selbstbefleckung „den guten, schwarzen Anzug anzulegen." Diese Äußerlichkeit kann allerdings eine, dem Wesen des Lehrstoffs angemessene ernste Feierlichkeit unterstützen helfen; wir meinen jedoch, daß hierbei des Lehrers Vortrag und seine eigene Gemüthsrichtung das Meiste bewirken müssen. Die letzten acht Abschnitte beziehen sich mehr auf die Methodik und enthalten viele recht wohl zu beachtende Winke für Lehrer, wenn auch in dem Abschnitte: „Veranschaulichung der Glaubens- und Sittenlehre durch Beispiele," unter diesen letztern nicht alle gleich treffend und für das kindliche Alter gleich passend gewählt sind.

Das ganze Buch behandelt den vorliegenden Stoff zwar kurz, aber in anregender Weise und wird deshalb schon seinen Leserkreis finden.

2) Der evangelische Religions-Unterricht in den Gymnasien. Ein Gutachten von **D. W. Landfermann**. Frankfurt a. M., Brönner, 1846. 8. (V. und 64 S. 15 Sgr.)

Diese Broschüre wurde zunächst nicht für einen literarischen Zweck geschrieben, sondern durch die amtliche Stellung des Verfassers, der Schulrath in Coblenz ist, hervorgerufen. Sie ist seit ihrer Veröffentlichung mannichfach beurtheilt worden, und tüchtige Religionslehrer haben ihre Meinung über dieselbe meistens in verwerfendem Sinne ausgesprochen. Dennoch hat sich das Rheinländische Provinzial-Schul-Collegium bewogen gefunden, ihrem Inhalte beizustimmen, und somit ist wenigstens nicht zu zweifeln, daß sie Manches enthält, was für den Lehrer an höhern Unterrichtsanstalten, für die sie zunächst bestimmt ist, so wie für den Pädagogen überhaupt von Interesse ist. Denn da nach des Verfassers ganz richtiger Ansicht der Religions-Unterricht der evangelischen Jugend in den Gym-

Digitized by Google

nasien zunächst keine specifisch andere Aufgabe hat, als der Religions-Unterricht der übrigen evangelischen Jugend, so wird es dem Lehrer leicht, bei Verfolgung der einzelnen Paragraphen das Gesagte auf seinen Wirkungskreis anzuwenden. — Das ganze Gutachten zerfällt in die 8 Abschnitte: Vorerinnerungen — der Lehrer der Religion — der Lehrstoff und seine Vertheilung auf die einzelnen Klassen — die Lehrbücher — Klassenabtheilung und Zahl der Lehrstunden für den evangelischen Religionsunterricht — die Lehrform — die gemeinsamen Andachten des Gymnasiums — allgemeine Bedingungen des Religionsunterrichts in den Gymnasien —, von denen namentlich der dritte auch für den Volksschullehrer von großem Werthe ist. Wir können nicht unterlassen, zur Characterisirung des Ganzen einzelne Proben aus diesem Abschnitte mitzutheilen.

„Den Anfang in der Beschäftigung mit der Bibel macht auch im Gymnasium die biblische Geschichte mit ihrem Zusammenhange von der Schöpfung bis auf die erste Mission in der Apostelgeschichte, als der eigentliche religiöse Anschauungsunterricht." ... „Wenn der Lehrer zuerst die Geschichte vorliefet, dann so einfach als möglich, und mit strenger Beschränkung auf das, was zur Veranschaulichung der äußern und innern Momente der Geschichte unerläßlich ist, erläutert, nicht aber dieselbe zu einem Vehikel ferner liegender historisch-geographischer Anmerkungen oder erbaulicher Nutzanwendungen und catechetischer Verstandesübungen macht, sondern auf die unmittelbare Wirkung der zu anschaulichem Verständniß gebrachten Geschichte vertraut, sodann dieselbe von den Schülern wiederholt lesen, und sie frei, aber in wesentlichen Zügen und möglichst in der Schriftsprache wiedererzählen läßt, und im Ganzen langsam fortschreitet, und mit öftern Wiederholungen, wozu auch die Erläuterung der spätern Geschichte vielfachen Anlaß gibt, so wird jenes Ziel — lebendige und innige Vertrautheit mit der biblischen Geschichte im Einzelnen und im Ganzen — erreicht werden."

Nachdem der Verfasser für das zusammenhängende Bibellesen, das in Quarta beginnen soll, nur kurze und möglichst aus der Bibel selbst geschöpfte Erläuterungen verlangt, fährt er S. 29. fort: „Die biblischen Grundbegriffe: Gesetz, Sünde, Schuld, Sünde als Zustand und als einzelne That, organischer Zusammenhang des Menschengeschlechts, Mitschuld an der Sünde einer größern Gemeinschaft und am Übel Anderer, Gnade, Glauben, Werke, Versöhnung, Rechtfertigung, Heiligung, Leben und Wandeln im Geist, Leben, Tod, Vertrauen und Sorge, Treue, Wahrhaftigkeit, Kirche, Seligkeit u. s. w. sind besonders in genaue Betrachtung zu nehmen, und bei solchen Hauptbegriffen besonders sind die prägnanten Stellen der beiden symbolischen Catechismen, in der oben schon bezeichneten Weise, herbeizuziehen. Eine gründliche Erörterung und Rechtfertigung des Wunderbegriffs ist ferner in den obern Klassen überhaupt, und besonders in unserer Zeit unerläßlich. Die geeignetste Stelle dafür

Digitized by Google

wäre wohl da, wo zum ersten Mal bei dem Bibellesen in Secunda von einem Wunder die Rede ist."

Über den kirchengeschichtlichen Unterricht in den obern Klassen heißt es S. 34: „Wie bei der Behandlung der Geschichte überhaupt, so wird besonders bei der Kirchengeschichte die Schule nicht in der Notizenmasse und in der tabellarischen Vollständigkeit, sondern in der anschaulichen Darstellung der Culminationspunkte mit lebendiger Darstellung ausgezeichneter Persönlichkeiten, wie Augustin Chrysostomus u. s. w. neben rascher Vermittelung der Gesammtübersicht ihre Aufgabe zu erkennen haben, und weniger bei Verirrungen und Ausartungen, wie bei dem jedoch nicht ganz zu übergehenden Judenthum, welches wieder in die Kirche eindrang, und dem Heidenthum des spätern Mittelalters, als bei den reinen und echten Regungen des christlichen Lebens, also hauptsächlich bei den ersten Jahrhunderten, der germanischen Mission durch Bonifacius u. s. w., bei der Reformation und ihren Vorläufern, sodann bei Spener und Franke und ihrer Zeit, der Brüder-Unität, endlich bei den Lebensregungen der neuern Zeit verweilen, und hier unbedenklich auch das neueste, wie die Abschaffung der Sklaverei, die Mäßigkeits- und Gustav-Adolph's-Vereine, die Bibelgesellschaften u. s. w. berühren. Überall aber ist zu urgiren, daß das echt christliche im Glauben und Leben aller Jahrhunderte geschichtliches Eigenthum unserer am ersten Pfingsttage beginnenden evangelischen Kirche ist." — „Endlich ist noch eines Stoffs für den evangelischen Religions-Unterricht zu erwähnen, der dem Gymnasium eben so werth wie der Volksschule sein, und wenn irgend möglich, in allen Klassen des Gymnasiums den angemessenen Platz finden sollte. Dies ist der Kern des evangelischen Liederschatzes."

Ob diejenigen Directoren der rheinländischen Gymnasien, welche einer freisinnigen Auffassung des religiösen Elementes huldigen, der Ausführung der in dem Gutachten beregten Ideen sich unterziehen werden, wollen wir dahin gestellt sein lassen; erfreulich aber ist es, daß auch für höhere Anstalten der gesammte Religions-Unterricht nach und nach in eine Stellung zu den übrigen Unterrichtsfächern tritt, wie sie ihm von Rechtswegen zukommt.

3) Über die Bedeutung des Religions-Unterrichtes an höhern Bildungsanstalten. Schulrede von Dr. K. R. Hagenbach, Professor der Theologie an der Universität und Religionslehrer an dem Pädagogium in Basel. Zürich, Meyer und Zeller. 1846. 8. (31 S. 5 Sgr.)

Auch dieses Schriftchen liefert den Beweis, daß auf höhern Lehranstalten immer mehr für Ertheilung eines guten Religionsunterrichts gethan wird. Der Redner beantwortet zuerst die Frage: ist die Religion überhaupt ein Unterrichtsgegenstand an höhern Bildungsanstalten? mit „Ja", indem er die Ansichten der Gegner bündig widerlegt, zugleich aber darauf hindeutet,

Digitized by Google

daß sich zwar der Religions-Unterricht wie die übrigen Unterrichtsfächer in der wissenschaftlichen Sphäre bewege, aber nicht in ihr aufgeh, sondern noch eine andere Lebenssphäre zu seiner Voraussetzung habe, die religiöse. Wie weit nun die wissenschaftliche Seite der Religion bei der religiösen Erziehung des Menschen überhaupt in Betracht komme und wie sie sowol zum eigentlich Religiösen als zum Wissen überhaupt sich verhalte, macht nun der Redner zum Gegenstand gründlicher Erörterung. Besonders hebt er hervor, daß es nothwendig sei, dem jugendlichen Geiste Wissenschaft und Religion aus dem rechten Gesichtspunkte betrachten zu lehren, indem er namentlich an zwei Wissenschaften, an der klassischen Philologie und den Naturwissenschaften zeigt, wie diese sowol am rechten Orte auseinander zu halten, als auch auf einander zu beziehen seien. — Die ganze Rede durchweht ein milder aber erfrischender Hauch, das beste Zeugniß für den Redner, daß er selbst von seinem Gegenstande tief durchdrungen sein muß.

4) Mittheilungen aus dem Gebiete der theoretischen und praktischen Katechetik von **M. E. L. Schweitzer**. Schulrath, Direktor der beiden Bürgerschulen und Seminarinspector in Weimar. 1 Band. Leipzig, Hentze, 1846. 8. (VI und 188 S. 17½ Sgr.)

Bei der entschiedenen Richtung, in welcher sich der Geist des Buches bewegt, dürfte dasselbe derjenigen Partei, welche der theologischen Denkgläubigkeit das Wort redet, kaum empfohlen werden, wenn nicht besonders der praktische Theil von hoher didaktischer Bedeutung wäre. Zu diesem gehören die Abschnitte 2—6, welche Unterredungen über verschiedene Bibelstellen und andere religiöse Themata, und 7—13, welche Entwürfe zu Unterredungen über Bibelstellen enthalten; während der 14. Abschnitt Literarisches aus dem Gebiete der Katechetik mit besonderer Rücksichtnahme auf die, von J. Andreas Hoffmann bei Meyer und Zeller in Zürich erschienenen „religiösen Unterhaltungen eines Lehrers mit seinen Schülern erster Klasse", und der 15. einige Kuriosa aus dem Katechismus des Jesuiten Pater Scouville liefert. Zu beklagen ist es, daß der Verfasser durch den Tod verhindert worden ist, das angefangene Werk fortzusetzen.*)

5) Der Bibelspruch im Dienste des Religions-Unterrichts in evangelischen Volksschulen und Lehrer-Bildungsanstalten. Mit Berücksichtigung des „bibl. Spruchbuchs zum Schulgebrauch, Calw und Stuttgart, 1845." Von **W. Thilo**, Director des königl. Schullehrer-Seminars und Mitglied der königl. Akademie gemeinnütziger Wissenschaften zu Er-

*) Schweitzer starb am 2. Februar des verflossenen Jahres nach zwanzigjähriger verdienstvoller Amtsthätigkeit im 46. Lebensjahre. Sein Nachfolger ist Hanschmann, ehedem ord. Lehrer an der II. Bürgerschule zu Leipzig.

Digitized by Google

furt. Erfurt, Langensalza und Leipzig, G. W. Körner, 1846. gr.8. (56 S. 4 Sgr.)

Man ist schon daran gewöhnt, von dem Verfasser dieses reichhaltigen, wenn auch weniger umfangreichen Schriftchens, nur Gediegenes zu erwarten, und deshalb bedarf es eigentlich wol nur der Aufmerksammachung von Seiten des Ref., um Lehrer und solche, die es werden wollen, zum Studium der neuen Schrift zu veranlassen. Sie enthält so viel Schönes und in Volksschulen Anwendbares, daß es schwer wird, Proben ihres geistigen Gehaltes mitzutheilen. Wir erwähnen nur, daß der Verfasser den Religions-Unterricht darum an ein Spruchbuch angeknüpft wissen will, weil der evangelische Religionslehrer den allgemein christlichen und besondern amtlichen Beruf habe, seine Schüler im evangelischen Sinne in den Bereich der Glaubensanschauung seiner Kirche und deren Geistesheimath zu führen und darin zu orientiren, und daß dies eben am besten durch Mittheilung und Erklärung des lautern Wortes Gottes geschehe. S. 11 heißt es: „Das Spruchbuch führt mich an lauter frische Quellen, jede aus eigenthümlicher Umgebung springend, jede rein, tief und heilsam, an jeder ein Standort und Ruheplatz, von dem ein Blick weit in die offenen Thalungen des Lebens hinaus vergönnt ist.“ In Betreff der Auslegung, die historische, logische, ästhetische und grammatische Aufgaben enthält, und vermittelst welcher der Katechet den als eine Knospe erscheinenden Spruch zur Blüthe bringen soll, erscheint es dem Verfasser von äußerster Wichtigkeit, darauf Bedacht zu nehmen, 1) „daß der biblische Ausspruch in seiner Gliederung von den Schülern erkannt, und deshalb nach seinen Hauptgliedern in paßlicher, naturgemäßer Abfolge, d. h. nach ihrer Leichtigkeit oder Wichtigkeit vorgeführt werde; 2) daß die einzelnen Begriffe, aus welchen sich der Gedanke des Spruchgliedes erbaut und gestaltet, nach der Folge seiner Glieder zu näherer Betrachtung herausgehoben werden; 3) daß die einzelnen Begriffe nach ihrem Inhalte in Reinheit, Tiefe und Fülle klar gemacht werden; 4) daß unter Umständen nicht blos gezeigt werde, wie der Spruch zu verstehen, sondern auch nicht zu verstehen sei; 5) Vergleichung der Sprüche unter einander, entweder ähnlicher, oder scheinbar widersprechender Schriftstellen.“ Was die Anwendung betrifft, so habe sich der Katechet zu hüten, „daß er dieselbe, wie nach der Fabel die Moral, allemal hinterdrein bringe, sondern vielmehr möge er darauf sehen, daß das, was erforderlich wird, an der geeigneten Stelle im Laufe der auslegenden Betrachtung überraschend beigebracht werde.“ Durch Auslegung und Anwendung lerne der Schüler den Spruch kennen; davon verschieden ist das Können desselben, das darin besteht, „von dem Erkannten freithätig Gebrauch zu machen.“ Somit muß der Spruch durch die Schule auch Sache des Bekennens und Bethätigens werden. Zu Ersterem ist ein ausdrückliches Erlernen, Üben und Wiederholen erforderlich; bei Letz-

Digitized by Google

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

terem erinnert der Verfasser an den Spruch: „Lehret sie halten Alles, was ich euch befohlen habe!“ Zum Schlusse dieses Abschnittes sind die Schwierigkeiten bei Behandlung des Spruches aufgestellt, aber auch die großen Vortheile, die eine solche gewährt, nachgewiesen. Dann wendet der Hr. Verf. die Spruchbehandlung auf die Bildung der Zöglinge für das Volksschulamt an und empfiehlt schließlich, nach einer Würdigung des Calwer Spruchbuchs, das Erfurter „Spruchbüchlein oder Sammlung einiger Stellen der heiligen Schrift, welche beim Religions-Unterrichte nach dem Katechismus zu gebrauchen sind.“

Räumliche Grenzen verbieten uns, näher auf das Gesagte einzugehen. Das Buch ist trefflich, wir empfehlen es.

6) Die Schattenseiten der Mission und Bibelverbreitung. Von einem Freunde Gottes und der Wahrheit. Bellevue bei Constanz, 1845. kl. 8. (139 S. 11¼ Sgr.)

Das Buch hat für den Lehrer als solchen nur in so weit Interesse, als es sich über die Bibel als Schulbuch ausspricht. Dies geschieht aber in einer Weise, die wir vielfach mißbilligen müssen. Es ist doch jedenfalls übertrieben, wenn der Verfasser S. 24 behauptet, daß das alte Testament die Schuld trage, daß der Menschengeist nicht Jahrhunderte früher in die Tiefen der Wissenschaft eingedrungen sei, daß es eine Schule des Aberglaubens wie gar kein anderes Buch sei; es ist mehr als übertrieben, wenn er die Erzählungen desselben mit Münchhausens witzigen Erfindungen in eine Kategorie bringt, wenn er S. 41 sagt: „Wir sind überzeugt, daß Jünglinge oder Jungfraun oder Kinder, die dieses Buch gelesen und verstanden haben, jene sittliche Reinheit, jene geistige Keuschheit auf immer verloren haben, die weit mehr werth ist, als äußerliche Reinigkeit und Gerechtigkeit vor Menschen.“ Der Verfasser vergißt ganz, daß die Anschauungsweise der Alten eine ganz andere war, als die der jetzigen Zeit, und daß der Schüler beim Gebrauch der Bibel in das Verhältniß derselben geschickt eingeführt werden muß. Auch uns erscheinen jene schmutzigen Stellen, die der Verfasser von S. 30—37 aufzuzählen sich bemüht, als nachtheilig für die Sittlichkeit des Schülers; aber ein Lehrer, der es versteht, Religions-Unterricht auf Grundlage der Bibel zu ertheilen, wird diese Nachtheile schon zu vermeiden wissen. Wir werden ja sehen, ob die Zeit nahe ist, in welcher man es für unbegreiflich finden wird, „daß man dieses heilige Buch und seine unbeschränkte Lecture zu einem frommen und heiligen Werke gemacht hat.“ Bis dahin aber wollen wir uns in dem vernünftigen Gebrauche desselben in unsern Schulen nicht stören lassen.

7). Das heilige Land und die angrenzenden Landschaften. In anschaulichen Schilderungen dargestellt von **Ferd. Bäßler**, Diaconus zu Fraiburg an der Unstrut. Merseburg, Garcke, 1846. kl. 8. (XVI. und 192 S. 15 Sgr.)

Vorliegende Schrift, die nach Inhalt und Form für jeden Ge-

Digitized by Google

bildeten überhaupt Werth hat, ist besonders auch dem Religionslehrer zu empfehlen, der sich zur wirksameren Betreibung der biblischen Geschichte mit den auf dieselbe bezüglichen Örtlichkeiten bekannt machen will. Und das ist im Grunde nothwendig, da eine lebenvolle, durch deutliche Anschauung erworbene Darstellung den Unterricht ungemein zu fördern im Stande ist. Das Buch ist, obwol planmäßig gearbeitet, nicht nach Art der gewöhnlichen Beschreibungen des gelobten Landes systematisch abgefaßt, sondern es gestattet, von Landschaft zu Landschaft fortschreitend, jedesmal den Gesammtüberblick derselben. „Wie vor dem Auge des Wanderers sollte der Phantasie des Lesers Berg und Thal, Saatfeld und Wüste, Städte und Flecken, Fluß und See, Waldung und baumlose Steppe in buntem Wechsel vorüberziehn; und zwischenhin die characteristischen Gestalten der Thierwelt wie des Menschenlebens, die landschaftliche Staffage bilden."

Das Buch ist ganz geeignet, sich namentlich auch in der Schulwelt Freunde zu verschaffen.

2) Zum Unterricht.

8) Neue Schullehrer-Bibel. Das neue Testament; zum Gebrauche für Schullehrer, erläutert und mit katechetischen Fragen versehen von **Gottl. Eusеb. Fischer.** 2. Theile. Eisleben, Reichardt, 1846. gr. 8. (608 und 558 S. 2⅔ Thlr.)

Der ehrwürdige Verfasser dieser neuen Schullehrer-Bibel hat sich bereits durch verschiedene Schriften religiösen Inhalts einen wohlverdienten Namen erworben; dies sein neuestes Werk wird seine Verdienste nicht schmälern, da es den Lehrer auf einfache aber gründliche Weise in das Verständniß des neuen Testaments einführt. Die Einrichtung ist in beiden Theilen dieselbe, indem jedem einzelnen bibl. Buche eine gedrängte Einleitung vorangeht, in jedem Kapitel aber das Zusammengehörige unter einer besondern Überschrift in seinem Zusammenhange gegeben wird, woran — das ist das vorzugsweise Eigenthümliche des Buches — katechetische Fragen, auch etwaige didactische Winke angeschlossen sind und einige Liederverse das ganze beschließen. Die Erklärungen jedes einzelnen Verses sind ganz für den Gebrauch in der Schule berechnet, sehr ausführlich und enthalten nichts Überflüssiges, obwol sie der streng orthodoxen Partei hie und da zu oberflächlich erscheinen dürften. Um dem Leser einen Begriff von der Art und Weise der Erklärungen zu geben, setzen wir den 1. Vers des Evang. Joh. her: „Im Anfange [1]) war das Wort [2]), und das Wort war bei Gott [3]), und Gott war das Wort [4]).

[1]) Bevor noch Etwas war, außer Gott, vor der Schöpfung. Eben so 1. Mos. 1, 1. [2]) Das Schöpferwort, die schaffende Kraft. Daher 1. Mos. 1, 3. der Ausdruck: Gott sprach, es werde Licht; und Ps. 33, 6: Der Himmel ist durch das Wort des Herrn gemacht und alle sein Heer durch den Geist (Hauch) seines Mundes (sein Wort,

Digitized by Google

seinen Befehl). 3) War gleichsam noch nicht ausgesprochen, hatte sich noch nicht geäußert, so lange noch keine Schöpfung war. 4) Gott selbst war das Schöpferwort; denn es war noch nichts als Gott.

Der erste Theil umfaßt die historischen Bücher des neuen Testaments, der zweite die Briefe und Apocalypse. Unter den neuern Schullehrer-Bibeln nimmt die Fischer'sche unbedingt einen der ersten Plätze ein und wir können sie deshalb aus voller Überzeugung allen Lehrern empfehlen, zumal der Preis bei guter Ausstattung ein verhältnißmäßig geringer ist.

9) Schul-Bibel, das ist: Erklärung und Auslegung der heiligen Schrift von dem Standpunkte der heiligen Wissenschaft und nach den Bedürfnissen unserer Zeit. Ein Handbuch für Geistliche, Lehrer und gebildete Ältern, von Dr. J. F. Th. Wohlfarth, evang. Prediger zu Kirchhasel bei Rudolstadt. Neues Testament, 1—6 Heft. Neustadt a. d. Orla, Wagner, 1846. (à Heft 8. Bg. 10 Sgr.)

Eine Zusammenstellung dieser mit der Fischer'schen Bibel ergiebt in Bezug auf Übereinstimmendes und Unterscheidendes in der Anordnung folgende Resultate: Gemein hat sie mit der Fischer'schen nur die Stellung der Einleitung in die einzelnen Bücher zu Anfange jedes derselben; das von ihr Verschiedenen ist aber dreierlei. Einmal sind die Erklärungen bei weitem nicht so ausführlich und genau, indem im Texte selbst nur einzelne unverständliche Worte erläutert sind, das Übrige aber nachträglich in kurzen Sätzen verdeutlicht ist; dann sind jedem Verse Parallelstellen beigegeben, die bei Fischer fehlen, und endlich — die Hauptsache — folgen am Ende jedes Kapitels und seiner Erklärungen mehr oder weniger ausgeführte erbauliche Betrachtungen, die hinreichenden Stoff zu religiösen Unterredungen mit den Schülern darbieten, aber auch für häusliche Erbauung sich eignen. Aus diesen Andeutungen geht schon hervor, daß die Bibel einen weitern, auch auf dem Titel ausgesprochenen Zweck verfolgt, und deshalb bei dem Gebrauche von Seiten des Lehrers eine tüchtige Vorbereitung auf die Bibelstunden nothwendig macht. Dem Schulmanne als solchem bietet die Fischer'sche Bibel mehr, indem die didactische Seite des Bibelunterrichts mit berücksichtigt ist; in sofern aber die Wohlfarth'sche dem Lehrer auch als Gebildeten überhaupt Vieles darbietet, was die F.'sche nicht gewährt; so wird sie Manchem schon darum lieb werden, wenn sie auch bei weitem mehr für den Zweck häuslicher Erbauung angeschafft werden dürfte. Eine der Betrachtungen, so schön sie oft sind, hier anzuführen, gestattet der Raum nicht; wir beschränken uns deshalb auf die Erklärung des 1. Verses des Evang. Joh. „die Wahrheit und ihre vollkommene Erkenntniß, die höchste Weisheit (Wort), lange zuvor vorhanden, ehe die Welt geschaffen wurde, 1. Mos. 1, 1. wohnte in Gott und durch sie und nach ihren heiligen Gesetzen wurde die Welt geschaffen, Ps. 33. 6., Hiob 12, 13.

Die sechs ersten Hefte umfassen die Evangelien, die Apostel-

Digitized by Google

geschichte und die Briefe bis Gal. 2, 19. Bei Beendigung des ganzen Werkes werden wir im Stande sein, specieller auf dasselbe eingehen zu können.

10. Geist der Bibel für Schule und Haus. Auswahl, Anordnung und Erklärung von **M. Moritz Erdmann Engel**, weiland Stadtdiaconus und Senior des geistl. Ministerii in Plauen. Nebst einem kirchengeschichtlichen Anhange. 15. unveränd. Auflage. Leipzig, Hinrichs. gr. 8. (VI. und 486 S. ½ Thlr.)

Eine fünfzehnte Auflage spricht schon für den Werth des Buches, das bei seiner Verbreitung zu bekannt ist, als daß wir es einer nähern Kritik zu unterwerfen für nöthig hielten. Es enthält 1) biblische Geschichten des alten und neuen Testaments. Diesen sind beigefügt: a) geschichtliche Ergänzung, von den Makkabäern bis zur Zerstörung Jerusalems; b) kurze Nachricht über die jüdischen Glaubenssecten; c) eine Beschreibung von Palästina und Jerusalem; d) Nachrichten und Sagen über die fernere Geschichte des Paulus und einiger anderer Apostel; e) Geschichte der Zerstörung Jerusalems. 2) Biblische Begeisterung in heiligen Gesängen. 3) Biblische Glaubens- und Sittenlehren alten und neuen Testaments. 4) Biblische Lebensansichten und Klugheitsregeln alten und neuen Testaments. — Ein Anhang von 14 Seiten enthält noch eine Darstellung der Schicksale und des Zustandes der christlichen Religion und Kirche von der Zeit nach Christi Tode bis auf die unsere, und einige Andeutungen über den Gebrauch des Buches in der Schule.

11) Ausführliche Methodik des Bibellesens und der Bibelkunde. Ein Hülfs- und Handbuch für Alle, welche die Bibel mit Schülern zu behandeln haben. Von **A. Ludewig**, Direc. des Schullehrer-Sem. und der gesammten nicht gelehrten Schulanstalten in Wolfenbüttel und Docenten am Prediger-Sem. daselbst. 2 Bände. Wolfenbüttel, Holle 1846 gr. 8. (XIV. und 542 — XIV. und 571. S. 3 Thlr.)

Wer kein Freund von Bibelauszügen ist, sondern nach vortrefflicher Anleitung die Bibel selbst mit seinen Schülern — natürlich mit Auswahl — lesen und verstehen lernen will, der greife zu diesem Werke; es kann ihm für seinen Zweck nicht leicht ein trefflicheres geboten werden. Ein Hauptvorzug desselben vor andern ähnlichen Werken besteht besonders in der genauen Unterscheidung des Bibellesens von der Bibelkunde, was sowol theoretisch als praktisch deutlich gemacht ist; dann in der zweckmäßigen Vertheilung des gesammten Stoffes auf einen zweijährigen Cursus und endlich in der Alles berücksichtigenden Gliederung des Materials für jede einzelne Lection. Der theoretische Theil der Methodik des Bibellesens (S. 1—53 des 1. Bandes) verbreitet sich in 5 Kapiteln speciell über den Zweck, die Zeit, den Geist des Bibellesens, das Verfahren bei demselben, sowie über die, dem Schüler zum Bibellesen nöthigen Vorkenntnisse (biblische Geschichte, biblische Geographie, biblische Alterthümer); der praktische Theil füllt den 1 Band

Digitized by Google

vollends, den 2. bis S. 415, und zerfällt in 176 Lectionen, von denen 88 auf das alte und eben so viele auf das neue Testament kommen. Jede einzelne Lection gibt in gewöhnlich 6 Abschnitten einmal den Inhalt dessen, was gelesen werden soll, dann die mündliche Ergänzung des nicht Gelesenen, hierauf eine Erklärung des ganzen Abschnittes im Allgemeinen und dessen, was gelesen ist, im Besondern, dann die Anwendung für Unter- und Oberclassen in vielen Thematen, sodann Kernsprüche für das Spruchbuch der Unter- und Oberclasse, und endlich Parallelstellen. — Der theoretische Theil der Methodik der Bibelkunde (S. 419 bis 427) behandelt den Unterschied zwischen Bibellesen und Bibelkunde, was die Bibelkunde eigentlich lehre, wie sie gelehrt werden soll, und welche Anforderungen man an den Lehrer der Bibelkunde zu machen hat; der praktische Theil (S. 428 bis zum Schluß) gibt kurze Einleitungen zu jeder der zusammengestellten Büchergruppen wie zu jedem Buche selbst, dann den Hauptinhalt, die allgemeine Angabe des Inhalts und die specielle Angabe des Inhalts der einzelnen Kapitel, hierauf das besonders hervorzuhebende Geschichtliche und Chronologische, Geographische, Theokratische, Archäologische, Religiöse und Sittliche, und zuletzt verschiedene Aufgaben.

Von besonderm Nutzen für den Lehrer dürfte die Angabe des Verfahrens bei Behandlung der ausgewählten biblischen Abschnitte sein, wie es der Verf. in der Vorrede angibt. Dort heißt es: „Nachdem der Lehrer den § 15. S. 18. 19 im theoretischen Theile gegebenen Anweisungen gemäß den Unterricht eröffnet hatte, gab er, wenn die mündliche Ergänzung voraufgehen mußte, zunächst diese mit den in der Methodik angegebenen Worten, wobei es ihm jedoch unbenommen blieb, den Hauptinhalt mit eigenen Worten, nur immer ziemlich in demselben Umfange wie im Buche, wiederzugeben. Hin und wieder wurde dabei auf einzelne besonders beweisende Verse in den zu ergänzenden Kapiteln hingewiesen, und diese wurden gelesen. Kam dann die Reihe an das zu lesende Kapitel selbst, so ließ der Lehrer dasselbe entweder von den geübtesten Schülern vorlesen, oder, was sich oft als sehr zeitersparend und das Verständniß befördernd herausstellte, er las es theilweise selbst vor. In beiden Fällen wurden bei jedem Verse die nöthigen Sach- und Worterklärungen sogleich eingeschaltet und die etwa anzuziehenden Parallelstellen verglichen. War dann noch einmal mündliche Ergänzung nöthig, so wurde diese bis zum Ende des Abschnittes gegeben."

„Wenn auf diese Weise der Abschnitt durchgegangen war, so wurde zunächst die allgemeine Erklärung des Ganzen, wo sie nöthig war, gegeben und dann auf das Hauptthema hingeleitet, bei dessen Behandlung immer die sorgfältigste Rücksicht auf den Text genommen wurde. Gestattete es dann die Zeit, so wurden auch noch einzelne von den andern Thematen in der Kürze durchgenommen. Zum Schlusse

Digitized by Google

wurden die Kernsprüche durchgegangen und zum Eintragen in das Spruchbuch wie zum Auswendiglernen aufgegeben."

12) Vollständige Erklärung aller in Dr. Luther's kleinem Katechismus enthaltenen und nach der Ordnung desselben folgenden Begriffe durch Beispiele und Geschichten aus der heiligen Schrift. Ein Leitfaden, enthaltend Dispositionen zu einer lebendigen und fruchtvollen Erklärung eines jeden Katechismus für Schüler, Schullehrlinge, Schulseminaristen, Lehrer und Katecheten von J. Pflug. Ansbach, Gummi, 1846. gr. 8. (XIV und 198 S. ½ Thlr.)

Es ist wahrlich kein leichtes Unternehmen, den Inhalt des ganzen Katechismus begrifflich zu erklären und dabei die Wahl entsprechender Beispiele richtig zu treffen; deshalb ist dem Fleiße des Verf. vorliegenden Versuches gerechtes Lob zu zollen, wenn er auch hie und da zu oberflächliche Erklärungen oder weniger treffende Beispiele gegeben hat, oder Wiederholungen bringt, wie z. B. die Beweise für das Dasein Gottes, die er bei Gelegenheit der Erklärung des ersten Gebotes, sowie des ersten Artikels aufstellt, und die ganz und gar hätten wegbleiben können. Jeder einzelne Abschnitt ist so eingerichtet, daß die begriffliche Erklärung voransteht, dann Beispiele zur Beachtung wie zur Warnung folgen, und Lehren den Schluß bilden. Über das Verfahren beim Unterrichte spricht sich der Verf. in der Vorrede also aus: „Die Begriffe werden nach ihrer Aufeinanderfolge katechetisch entwickelt, die nun erkannte Wahrheit oder der Inhalt derselben durch Hersagen der erläuternden und beweisenden Sprüche bekräftigt, hierauf werden die Schüler aufgefordert, ein oder einige Beispiele oder Geschichten aus der h. Schrift von Personen anzuführen, die in der nun erkannten Lehre oder Wahrheit uns zur Nachahmung, zur Beachtung oder zur Warnung dienen. Können die Schüler nicht immer dieser Aufforderung genügen, so kommt ihnen der Lehrer durch Angabe des Kapitels und der betreffenden Verse der Bibel entgegen, worauf die bezeichnete Stelle von einem Schüler gelesen, vom Lehrer abgefragt, und nun die Schüler im Hinblick auf die jedem Abschnitte beigefügten Nutzanwendungen ermuntert werden, das Gute, das sie aus dem Beispiele oder dem bibl. Abschnitte entnommen haben, auch zu thun, die Aussprüche frommer Männer, die sie eben erkannten, zu beachten, und das Unrecht und das Böse, welches einzelne Personen oder ein ganzes Volk entehrte, herabwürdigte und für Zeit und Ewigkeit unglücklich machte, zu meiden."

13) Christliche Religionslehre. Nach dem Lehrbegriff der evangelischen Kirche. Zunächst für den Gebrauch in höhern Lehranstalten, von Licent. Theol. Joh. Heinr. Kurtz, Hofr. und Oberl. der Religion, der griech. und hebräischen Sprache am Gymn. zu Mitau. 1. Petr. 3, 15. Zweite, verbesserte Aufl. Mitau, 1846, bei Fr. G. Lucas. (Leipzig, R. Hartmann.) 8. (VIII und 192 S. 15 Sgr.)

Wie das vorige, so legt auch dieses Buch den Katechismus beim Religionsunterrichte zu Grunde, wenn auch in anderer Weise.

Digitized by Google

Einmal fallen die Beziehungen auf die bibl. Geschichte ganz weg, indem nur einzelne Sprüche jedem §. angehängt sind, und dann sind die einzelnen Lehren selbst wie ihre Erklärungen so gestellt, daß dadurch ein tieferes Verständniß der göttlichen Dinge im Christenthum vermittelt wird, als sich in Volksschulen und selbst in mittlern Gymnasialclassen erzielen läßt. Auf welchem Standpunkte übrigens der Verf. steht, geht daraus hervor, daß der erste Gesichtspunkt, der ihn veranlaßte, den kleinen Katechismus L. seiner Religionslehre zu Grunde zu legen, der ist, den Schüler schon bei Mittheilung der bibl. Geschichte von der Gesetzgebung außer den 10 Geboten auch die classische Erklärung Luther's auswendig lernen zu lassen, „daß sie ihm sein Lebenlang ein theures Kleinod bleibe;" der zweite aber der des Bekenntnisses. „Der Religionsunterricht in der Schule steht im Dienste der Kirche und soll darum durch und durch vom kirchlichen Bewußtsein beseelt und getragen sein, — und damit dies unverhohlen hervortrete und damit dem Unterrichte im Auge des Lehrers wie des Schülers das dic cur hic beständig an der Stirn geschrieben sei, muß er vom Bekenntnisse ausgehen und immerdar zu demselben zurückkehren."

Wer bei Ertheilung des Religionsunterrichts seine Vernunft gebrauchen will, dem ist das Büchlein nicht anzuempfehlen, da der Verf. in §. 3 der Ansicht ist, daß „die Quelle, aus der die christl. Religionslehre zu schöpfen hat, nicht die Vernunft ist, sondern allein die Urkunden der christl. Religion, welche in der h. Schrift enthalten und aufbewahrt sind." Demnach stünde die Bibel mit der Vernunft im Widerspruch? Das wird doch Hr. Kurtz nicht zugeben wollen; wenigstens bemühte sich ein mit ihm auf gleichem Standpunkte stehender berühmter Pädagog und Religionslehrer an einem preuß. Seminar, den Widerspruch durch geschickte Erklärung dessen, was Vernunft sei, auszugleichen. Die Erklärung war: „Vernunft ist die Eigenschaft der Seele, göttliche Offenbarungen aufzufassen und zu verstehen." —

14) Grundzüge in der christlichen Religionslehre für den Unterricht in der obersten Classe gelehrter Schulen. Von J. Hülsmann, Oberl. am Königl. Gymn. zu Duisburg. Essen, Bädeker, 1847. 8. (VI und 119 S. 12 Sgr.)

Wie das vorige, so ist auch dieses Buch für den Religionsunterricht in Volksschulen nicht geeignet, obwol es den Volksschullehrern besonders seines Ganges und seiner innern Einrichtung wegen zu empfehlen ist. Es hat das Eigenthümliche, daß die Sittenlehre nicht besonders behandelt ist, sondern aus den einzelnen Glaubenslehren abgeleitet und gewöhnlich nur in kurzen Andeutungen aufgestellt ist. Neben vielen Auszügen aus den Kirchenvätern und neuen guten Schriften enthält es als Belege zu den entwickelten Glaubenssätzen Sprüche aus der Bibel, Liederverse und Citate aus Goethe's, Lenau's u. ä. Dichter Werken, und wir können nach genauer Durch-

Digitized by Google

ſicht die Verſicherung geben, daß die Auswahl eine gute genannt zu werden verdient. Aus den Überſchriften der einzelnen Abſchnitte — die Religion — Chriſtliche Lehre von Gott — Das Reich Gottes — Der Menſch, a) in ſeiner Beſtimmung zum Reiche Gottes, b) in ſeiner Abkehr vom Reiche Gottes — Das in Chriſto geſtiftete weſentliche Heil; a) die Entwickelung des Heils in ihren poſitiv vorbereitenden Stufen, b) die Verwirklichung des Heilslebens in Chriſto, c) wie Chriſtus, was er iſt, der Menſchheit mittheilt, und wie der Einzelne und die Gemeinſchaft in die Lebensgemeinſchaft Chriſti eingeht — Die vom Leben Chriſti durchdrungene Gemeinſchaft — Die Vollendung des Reiches Gottes — wird der nachdenkende Leſer leicht auf die äußere und innere Geſtaltung des ganzen Lehrgebäudes ſchließen können.

15) Leitfaden zur Behandlung der bibliſchen Hiſtorie für Lehrer an Elementarſchulen. Von **K. W. Wiedenfeld**, der Theol. u. Phil. Doctor. Mit beſonderer Beziehung auf die vom Verf. erſchienenen „Bibl. Geſchichten u. ſ. w." (Siehe unten.) Barmen, Falkenberg, 1846. gr. 8. (IV und 96 S. ⅓ Thlr.)

Schon im I. Jahrg. des P. J.-B. (S. 31) haben wir uns gegen den Gebrauch ſolcher Geſchichten erklärt, die zu früh auf das Böſe in der menſchlichen Natur hindeuten. Gewiſſe Leute glauben aber nicht früh genug damit anfangen zu können, dem Kinde „das Auseinandergehen des Geſchöpfes und des Schöpfers" in ſeiner ganzen Furchtbarkeit darzuſtellen, und überall auf die fleiſchliche Natur im Menſchen und das Unverdienſt deſſelben hinzudeuten. Zu dieſen Leuten gehört auch der Verf. des vorliegenden Leitfadens. Dieſer zerfällt in 4 Abſchnitte. Der erſte gibt die Geſichtspunkte an, woraus die bibliſche Geſchichte zu betrachten iſt, und die Hauptſache iſt hier: Erkenntniß der menſchlichen Schwäche durch Vorhaltung des Sündenfalls. „Der Sündenfall! Mit Flammenzügen lodert uns hier die Klage und zugleich das Urtheil Gottes wider das Menſchengeſchlecht entgegen. Der Sündenfall!" (S. 8). Weiter! In den Andeutungen über die Behandlung der bibliſchen Geſchichten in der Elementarſchule, welche der zweite Abſchnitt enthält, ſtellt der Verf. als Ziel des bibliſchen Geſchichtunterrichts die Anregung und Stillung des Erlöſungsbedürfniſſes hin und gibt ſeine Anſichten über Stoff, Form und Vorbereitung des Lehrers auf den bibliſchen Geſchichtsunterricht. Was die Form der Abfaſſung betrifft, ſo hat der Verf. Hübner's bibliſche Hiſtorien zum Vorbild genommen. Die beiden letzten Abſchnitte ſind mehr praktiſcher Natur, indem ſie Erläuterungen zu den Geſchichten des A. und N. Teſtaments enthalten. Dieſe betreffen theils ſolche Stellen, welche von Luther ungenau oder unrichtig überſetzt ſind, theils einzelne Worte oder Sätze, die von der gewöhnlichen Ausdrucksweiſe des Kindes abweichen, theils beziehen ſie ſich auf Geſchichte, Geographie oder

Digitized by Google

Alterthumskunde. Den Schluß bildet ein Register der Melodien, welche zu den sich in den „biblischen Geschichten" findenden Liederversen gehören.

B. Für den Schüler.

16) Biblische Geschichten des Alten und Neuen Testaments, für die liebe Jugend bearbeitet von **K. W. Wiedenfeld.** Barmen, Falkenberg. gr. 8. (VII und 213 S. ¼ Thlr.)

Bei Anzeige dieses Buches können wir uns füglich auf die Kritik des Leitfadens zu demselben beziehen. Wir bemerken nur noch, daß aus jedem Testament 56 Geschichten gewählt sind, jede möglichst bibelgetreu wiedergegeben ist und mit einem Liederverse schließt. Die Auswahl aus dem A. T. hätte bei weitem sorgfältiger geschehen können.

17) Erstes Religionsbuch für Kinder evangelischer Christen. Von Dr. **K. A. J. Kolde**, evang. Pfarrer. Breslau, Trewendt. gr. 8. (7 Bog. geh. 5 Sgr.)

Zu der vorigen bildet diese Schrift einen bedeutenden Gegensatz, indem nicht nur der Geist, der dasselbe durchweht, ein anderer ist, sondern auch die Auswahl und Anordnung des Stoffes nach andern Principien stattgefunden hat. Im Ganzen sind 85 nicht ohne pädagogisches Geschick zusammengestellte Erzählungen und Betrachtungen gegeben, von denen die vier ersten — der himmlische Vater — das Gebet zum himmlischen Vater — der Herr Jesus — das Wort Gottes — mehr einleitender Natur sind. Außer biblischen Geschichten gibt der Verf. auch noch 1) ein dem einfältigsten, kindlichsten Herzen, wie dem schwächsten Verstande zusagendes Spruch- und Liederbuch, und 2) schließt das Buch auch die Grundlage für den künftigen Katechismus in sich, während die Hauptstoffe dem Kirchenjahre angepaßt sind. Durch Hinzufügung mehrerer Zusätze behufs des Wiederholungscursus im 2. und 3. Schuljahre bekommt das Buch noch mehr Werth für den Lehrer und Schüler.

18) Biblischer Leitfaden für den Unterricht in der Religion, mit Erläuterungen der wichtigsten Religionsbegriffe. Von **C. Ch. G. Zerrenner**, Dr. der Theol., Königl. Consistorial- und Schulrath u. s. w. 3. verm. und verbess. Aufl. Leipzig, Barth, 1846. 8. (¼ Thlr.)

Auch diese dritte Auflage wird sich bald Freunde erwerben und das Ihre zur weitern Verbreitung des Buches beitragen, da sie bei guter Ausstattung, eine wirklich verbesserte genannt werden darf. Da das Buch bereits nach den verschiedensten Seiten hin als gut und brauchbar sich Anerkennung verschafft hat, so brauchen wir weiter nichts zu seiner Empfehlung zu sagen.

Digitized by Google

19) Einleitung in die Bibel, und Beschreibung der merkwürdigsten Länder und Orte, welche in der Bibel vorkommen, für Elementarschulen. Vierte vermehrte Aufl. Dortmund, Krüger, 1846. 8. (23 S. 1½ Sgr.)

Das Büchlein enthält in 65 Paragraphen, denen hie und da vollständig ausgedruckte Bibelsprüche angehängt sind, das Wichtigste, was zur äußern Kenntniß der Bibel erforderlich ist. Schließlich folgt noch eine kurze Beschreibung des heiligen Landes und einiger anderer Länder, welche in der h. Schrift genannt werden. Der so niedrig gestellte Preis wird die Einführung des Buches in Schulen erleichtern, zu welchem Zwecke wir dasselbe empfohlen haben wollen.

20) Palästina oder Leitfaden zur biblischen Geographie, mit einer colorirten Doppelkarte und dem Plane von Jerusalem, herausgeg. von Ed. Lamprecht, C. R. M. und Progymnasiallehrer zu Chemnitz. Meissen, Gödsche. 8. (IV und 14 S. 3 Sgr.)

Der Gebrauch dieses Büchleins in Schulen setzt eine gute biblische Geschichte voraus, weshalb es für Volksschulen wol weniger zweckmäßig sein dürfte. Auch sagt das der Verf. in der Vorrede selbst mit den Worten: „Der Text ist verhältnißmäßig ausführlich geworden, weil ich nicht ausschließlich den Schulunterricht, sondern auch ältere Bibelleser beachten und den Schülern Gelegenheit zum Privatfleiße geben zu müssen glaubte.“ Es enthält außer der Beschreibung des Landes und seiner Bewohner (mit Übersetzung der hebräischen Namen) auch geschichtliche Vorbemerkungen, — die nicht etwa als kurzer Abriß der bibl. Geschichte, sondern als Erklärung der schon bekannten Geschichte und als eine Anknüpfung an die allgemeine betrachtet werden sollen —, und einen, dem soeben in Dresden erschienenen „Handbuche für Schüler u. s. w.“ entnommenen Anhang über Zeitrechnung, Münzen, Längen- und Wegmaaß u. s. w. Die recht gut ausgeführte Doppelkarte gewährt einen klaren Überblick über die Eintheilung des gelobten Landes zur Zeit der Könige wie zu Jesu Zeit.

21) Gesangbuch für höhere Bildungsanstalten. Herausgegeben von A. E. Prölß, Dr. der Phil. und Mag. der fr. Künste, Religionslehrer und Collega V. am Gymn. zu Freiberg. Mit einer musikalischen Beilage vom Musikdirector M. Anacker in Freiberg. Freiberg, Craz und Gerlach, 1846. 8. (VIII und 203 S. 10 Sgr.)

„In den Herzen aller Derer, für welche dieses Gesangbuch zunächst bestimmt ist, fromme Begeisterung im Sinne Jesu Christi zu erwecken und das in den jugendlichen Seelen schon entzündete Feuer des Glaubens, der Liebe und der Hoffnung immer mehr zu einer erleuchtenden und erwärmenden Himmelsflamme anzufachen — das ist der Zweck, welchen sich der Herausgeber bei der Anordnung dieser Liedersammlung und bei der Aufnahme fremder und eigner Erzeugnisse christlicher Dichtkunst in dieselbe vor Augen gestellt hat.“ Dieser Zweck wird hinlänglich erfüllt; denn einmal sind die Lieder gut gewählt, — wenn schon mehr Rücksicht auf einige Lieder älterer Zeit

Digitized by Google

hätte genommen werden müssen —, und dann ist die Anordnung selbst, der ein vollständiger Lehrgang zu Grunde gelegt worden ist, eine zweckmäßige zu nennen. Außer dem allgemeinen Theile, der 261 Lieder enthält, hat das Buch noch einen besondern, der 90 Lieder zu besondern Tages- und Jahreszeiten bringt, und den Schluß bilden 60 Lieder für die Schule. Die Musikbeilage besteht aus 5 melodiösen und gut gesetzten Chorälen für gemischten Chor, von denen uns namentlich der dritte — Walle stets, o Christ, auf Erden u. s. w., gedichtet von Meister — angesprochen hat. Bei einer neuen Auflage, die gewiß nicht ausbleiben wird, dürfte eine Bereicherung von Liedern, wie: Befiehl du deine Wege ꝛc., In allen meinen Thaten ꝛc., Herr, der du mir das Leben ꝛc., O Haupt voll Blut und Wunden ꝛc. ꝛc., den Werth des Buches noch erhöhen und den Wünschen Vieler entsprechen.

22) Sammlung der vorzüglichsten Kirchenlieder zum Auswendiglernen für die Jugend. Elberfeld, Schmachtenberg. 8. (48 S. 5 Sgr.)

Ein Büchlein, vorzugsweise für den Gebrauch in Volksschulen geeignet. Es enthält 57 Lieder von Luther, Gellert, P. Flemming, Hermann, Schmolk, Betichius, P. Gerhardt, Rist, Reimkart, Deßler, Neumark, Simon Dach u. A. Vielleicht wäre es für den Vertrieb der Sammlung, der übrigens ein Register zur bessern Übersicht fehlt, von Vortheil, wenn der Preis etwas niedriger gestellt würde.

Digitized by Google

III.

Anſchauen und Sprechen.

Über die Nothwendigkeit, des Kindes geiſtige Fähigkeiten durch Anſchauen und Sprechen zu wecken, herrſcht wol kein Zweifel mehr; nur über die Art und Weiſe der Ertheilung des erſten Unterrichts, über Wahl und Zuſammenſtellung des Stoffes, wie über die beſte Form, in welcher er dem Kinde vorgeführt werden ſoll, ſind die Stimmen noch getheilt. Einige wollen den Stoff aus beſtimmten Unterrichtsfächern entnommen wiſſen, und zwar entweder aus der Religion, oder aus der Sprache, oder aus der Weltkunde; Andere halten es für zweckmäßig, ſich an kein ſcharf begrenztes Material zu binden, ſondern dem Kinde vor Augen zu halten, was ſich eben als das Nächſte darbietet, ohne daß es ihnen dabei auf eine logiſche Folge der Vorſtellungen des Kindes ankäme. Bei Jenen ſcheint mehr das Object die Einrichtung des Anſchauungs-Unterrichts zu bedingen; bei dieſen tritt die Subjectivität des Kindes maßgebend in den Vordergrund. Wer wird nun den bildendſten Unterricht ertheilen? — Auf den erſten Anblick wird Mancher geneigt ſein, den Erſteren alles Verdienſt abzuſprechen, da es allerdings viel verlangt ſein dürfte, die Gedanken des Kindes auf ein eng begrenztes Feld eines beſtimmten Stoffes zu concentriren; betrachten wir es nun aber näher, ſo werden wir eingeſtehen müſſen, daß auch ſie einen der Eigenthümlichkeit des kindlichen Geiſtes angemeſſenen Unterricht ertheilen können. Denn im Grunde kommt es weniger darauf an, was das Kind ſehen und beſprechen ſoll, als vielmehr darauf, wie man demſelben das Anzuſchauende am beſten vorlege, ſo vorlege und allſeitig betrachten lehre, daß der Unterricht wirklich das werde, was er ſein ſoll, die Grundlage alles ſpätern Unterrichts. Die meiſte Berückſichtigung verdienen deshalb weniger die literariſchen Erſcheinungen, welche uns nur einen beſtimmten Stoff für den Anſchauungs-Unterricht vorlegen, als wol mehr die, welchen die Form des Unterrichtsgegenſtandes Hauptſache iſt.

Nach Verhältniß der Wichtigkeit des Unterrichtsgegenſtandes hat uns das verfloſſene Jahr vergleichsweiſe nur wenig Neues für den Anſchauungs-Unterricht gebracht, und dieſes Wenige auch meiſtens

Digitized by Google

nur in einzelnen Aufsätzen pädagogischer Journale. Unter diesen sind eigentlich nur zwei, die eine größere Beachtung verdienen, und deshalb zur Vervollständigung unseres Berichtes nothwendig sind. Der erste (Allgem. Schulztg. Nr. 169) hat den durch sein verdienstliches pädagogisches Wirken hinlänglich bekannten Seminar-Director Curtmann zum Verfasser, und verbreitet sich über „die elementarische Unterrichtsmethode," ist also allgemeinerer Natur; der zweite (Rhein. Bl. 33. Bd. 3. Hft.) behandelt „die Bilder als Gegenstand beim Sprach-Unterricht in gemischten Volksschulen," und zeigt somit den Unterrichtsgegenstand unter besondern Verhältnissen. Hören wir, was beide wollen.

1. „In den reiferen Jugendjahren nimmt die Unterrichtsform und die ganze Methode ihre Bestimmungen mehr aus den Eigenthümlichkeiten des Stoffes, ihre Abweichungen treten also nach den Unterrichtsfächern hervor; in der ersten Jugend dagegen, wo der Unterrichtsstoff noch gleichgültiger, mindestens ungeschiedener ist, gebührt die erste Rücksicht der Subjectivität des Kindes." So beginnt Hrn. C.'s Abhandlung, und schon daraus können wir entnehmen, daß es ihm weniger auf Darlegung des geeignetsten Stoffes, als vielmehr auf die rechte Unterrichtsform für den elementarischen Stoff ankommen wird. Er geht davon aus, daß dieser Stoff leicht, einfach und anschaulich und für das Kind ein unverzweigter sein müßte, sowie es Hauptsache sei, in dem Anschauungsunterrichte wirklich eine naturgemäße und feste Grundlage für zukünftigen Unterricht zu geben. Deshalb soll sich der Elementar-Unterricht ganz vorzüglich eng „an das Vorhandene" anschließen. Das besteht aber nach des Verfassers Meinung — und wer wollte dieser nicht beistimmen? — nicht in „schulmäßig ausgebildeten Ideen und Geschicklichkeiten," sondern in verhältnißmäßig wenigen, „nicht sehr scharf begrenzten und unvollständig ausdrückbaren Anschauungen und Erfahrungen." Deshalb soll sich die Wahl des Stoffes allein nach dem kindlichen Interesse und Verständniß richten, und es schadet nichts, aus einem wissenschaftlichen Gebiete in das andere zu springen, wenn anders nur die Ideenverbindung des Augenblicks eine richtige war. „Also habe man nicht Lehrstunden für Religion, Geschichte, Geographie, sondern Religion, Geschichte, Geographie in den Lehrstunden. Ebenso mit den Fertigkeiten. Nicht Lesen, Zeichnen, Schreiben, Singen als Gefächer in den Lectionsplan, sondern jeden Tag gelesen, wol auch geschrieben, aber Zeichnen und Singen zu verschiedenen Zeiten nach kindlicher Weise." Man sieht schon, daß Hr. C. hier mehr den vorbereitenden Schulunterricht mit 3—5jährigen Kindern, als den wirklichen, streng in einzelne Fächer geordneten vor Augen hat; denn bei letztern erfordert es schon die Schuleinrichtung selbst, Alles hübsch zu sondern, und dadurch unausbleiblichen Verwirrungen vorzubeugen. Deshalb will es uns auch nicht als zweckmäßig erscheinen, namentlich den Religionsunterricht nicht von dem

Digitized by Google

Anschauungs-Unterrichte zu trennen; obwol wir es als Hauptbedingung eines guten Religions-Unterrichts erkennen, daß er anschaulich betrieben werde. Es gibt überdies des für den Anschauungs-Unterrichts geeigneten Stoffes so viel, und dabei ist es so nothwendig, den später in den Lectionsplan zu legenden Realien, denen so wenig Zeit gewidmet werden kann, im Anschauungs-Unterrichte eine feste Grundlage zu geben, daß es wol besser sein dürfte, dem Religions-Unterrichte bestimmte Lehrstunden zuzuweisen. Doch das richtet sich wieder nach dem Standpunkte der Kinder und nach der Schuleinrichtung. — So viel über den Stoff, nun zur Form.

Welches ist die rechte? „Keine der reinen und consequenten Formen, wie dieselben im spätern Unterrichte erscheinen, sondern eine durchaus gemischte, der gewöhnlichen Unterredung nahe kommende." Dem kann man nur beistimmen, obwol es nicht leicht ist, beim Gebrauch dieser gemischten Form sich vor Formlosigkeit zu verwahren. Aus diesem Grunde ziehen die meisten Lehrer die erotematische Form allen übrigen vor, und es ist nicht zu leugnen, daß ein elementarischer Unterricht, bei dem sie vorherrschend ist, an Lebendigkeit gewinnen muß. Dazu kommt, daß der Hauptzweck des Unterrichts neben dem Anschauen auch das Sprechen bedingt, und schon deshalb sollte die fragende und aufgebende Form häufiger angewendet werden, als die erzählende. Über das Fragen, sowie das Unterbrechen desselben durch Vortragen und Vorsprechen sagt Hr. C.: „Sollen die Fragen der kindlichen Fassungskraft angemessen sein, so müssen dieselben den größten Theil der Schwierigkeit für die Antwort schon wegräumen und dem Kinde nur eine leichte Erinnerung oder ein einfaches Urtheil zumuthen. Mithin müssen dieselben dem Inhalte nach dem Anschauungskreise der Kleinen entnommen sein und der sprachlichen Gestaltung nach Wörter und Sätze enthalten, welche dem Kinde ohnedies geläufig sind. Alles Schwerere muß vortragend und vorsprechend gelehrt werden." Daraus folgt nun allerdings nicht, daß die Kinder nicht selbstthätig sein sollen; im Gegentheil: nichts ist wol auf dieser untersten Stufe schon so nothwendig, als die eigene Untersuchung. Das Kind schaue selbst und spreche sich über das Erschaute nach seiner Weise aus, worin es natürlich vom Lehrer mannichfach unterstützt werden muß. „So wird also die Form des Elementarunterrichts ein rasch wechselndes Spiel von Frage und Antwort, Vormachen und Nachmachen, Aufgabe und Lösung, Einprägen und Wiederholen sein und zwischen dies Alles geeignete Pausen und Ermunterungen, ein geistiger Mikrokosmus." Alles dies soll aber in seiner Beweglichkeit nicht zugleich auch das Fortschreiten im Unterrichtsgegenstande selbst beschleunigen, sondern nur dazu dienen, das gewonnene Material dem Kinde so sicher als möglich einzuprägen, was überdies auch nur gelingen kann, wenn der Lehrer selbst sich hütet, seiner eigenen Ungeduld nachgebend, in's Weite und Zerstreute auszuschweifen.

Digitized by Google

Als etwas besonders beim Elementarunterricht zu Beachtendes empfiehlt der Verf. dem Lehrer, die Ursache mangelhafter Leistungen der Schüler zuerst in sich selbst zu suchen und deshalb durchaus nach möglichster Klarheit und Leichtigkeit in der Unterrichtsform zu streben, nichts zu bringen, was den Kindern nur irgendwie unverständlich ist — wobei er besonders auf den Gebrauch der Wörter: es, welches, dies, manches, darin, hierauf und ähnlicher aufmerksam macht —, Alles aber in einfachen Sätzen und in anschaulichen Begriffen mitzutheilen. Obgleich nun das Streben, dem Kinde Alles bis ins Kleinste zu verdeutlichen, ganz zweckentsprechend ist, so soll es doch nicht in Spitzfindigkeit oder Zerstückelung ausarten. „Spitzfindig wird der Unterricht, wenn man der kindlichen Auffassung Unterscheidungen zumuthet, die sich erst dem männlichen Scharfsinne darbieten oder wenigstens erheblich erscheinen."

Zum Schlusse gibt der Verf. noch einige Winke über die äußere Form des Elementarunterrichts, die von geringerem Interesse sind, weil sie sich mehr auf die Disciplin beziehen, und als Anhang folgt das Beispiel einer anschaulichen Unterhaltung (über das Messer) mit Kindern von 4—5 Jahren. Solche Unterhaltungen lesen sich schlecht, man muß sie hören und sehen, um darüber urtheilen zu können.

2. Als Hauptlehrmittel beim Anschauungsunterricht galten von jeher die Bilder, und nur in der Art und Weise des Gebrauchs derselben waren die Stimmen der Pädagogen getheilt. Mit Bezug hierauf bringt der Verf. des schon oben erwähnten Aufsatzes im 3. Heft der Rhein. Bl. insofern etwas Neues, als er das Verfahren angibt, die Bilder nicht blos in einzeln untern, mittlern oder obern Classen, sondern auch in gemischten Volksschulen zu gebrauchen. Es ist in Kürze folgendes: Zunächst wendet sich der Lehrer an die dritte Abtheilung und läßt die Schüler in derselben alles auf dem Bilde Sichtbare angeben. Ihre Äußerungen, Ausdrucksweisen u. s. w. werden dabei durch die Schüler der ersten und zweiten Abtheilung verbessert, und während dann ein Helfer das Gesprochene noch einmal wiederholen, analysiren und aufschreiben läßt, wendet sich der Lehrer mit dem Bilde an die zweite Abtheil., die nun zu dem, was auf demselben sichtbar ist, das hinzufügt, woran dies Alles erinnert, wobei die erste Abtheilung wieder die Verbesserung des Gesagten übernimmt. Hierauf bekommt die zweite Abtheilung einen Helfer, der das Gesehene nebst den Erinnerungen wiederholen und aufschreiben läßt, und unterdessen bespricht der Lehrer mit den Schülern der ersten Abtheil. das Bild vollständig, indem er zu dem schon Gesagten noch Urtheile hinzufügen und dann Alles planmäßig niederschreiben läßt. Ein dem Aufsatze angefügtes Beispiel veranschaulicht das Verfahren noch besser, obwol in demselben hie und da zu viel reflectirt wird. Im Ganzen genommen ist das Verfahren für gemischte Schulen zu empfehlen,

Digitized by Google

da es die geistige Thätigkeit aller Kinder in Anspruch nimmt und eine allseitige Besprechung des Gegenstandes nicht blos zuläßt, sondern nothwendig macht.

Außer diesen beiden Aufsätzen gehört noch ein dritter („Ein Tag in der Kleinkinderbewahranstalt" — Allgem. Schulztg. Nr. 76. 77. —) theilweise hierher, der uns einen Blick in das Leben und Treiben der Kleinkinderbewahranstalt zu Hohenwarte thun läßt, eine Anstalt, die unter der Leitung eines tüchtigen Lehrers schon viel Segen gestiftet hat. Das Anschauen und Sprechen ist in einer solchen Anstalt die Hauptsache, und deshalb wird auch in der erwähnten viel Fleiß darauf verwendet. Der Verf. des Aufsatzes — Herr Fölsing — berichtet, daß bei Gelegenheit des Examens eine Geschichte aus Dr. Curtmann's „Geschichtchen für Kinder, welche noch nicht lesen können," erzählt worden sei, daß die Kinder manches Wort und manchen Satz im Chore hätten wiederholen müssen und daß im Ganzen richtig, deutlich und zusammenhängend gesprochen worden sei. Zum Schluß macht Hr. F. auf „des Kindes erstes Lesebuch" von Dr. Vogel aufmerksam, und wir brauchen wol nicht erst auf dasselbe zu verweisen, da es schon hinlänglich bekannt und für zweckmäßig befunden worden ist.

Literatur.

Vollständige Anweisungen zur Ertheilung des Anschauungsunterrichts sind uns in dem verflossenen Jahre nicht zu Gesicht gekommen. Das Wenige, was, theilweise in das Gebiet dieses Unterrichtsgegenstandes gehörend, in Büchern erschienen ist, beschränkt sich auf Folgendes:

1) Gedächtnißübungen zur Bildung des Verstandes und Veredlung des Herzens, von **Anton Röthlein**, vormal. Schull. zu Waldfenster, nun zu Premich, 4 Bändchen. Würzburg, Voigt und Mocker. 8. (1. Bdchn. 47 S., 2. Bdchn. 40 S., 3. Bdchn. 46 S., 4. Bdchn. 50 S.).

Reine Gedächtnißübungen sind an sich ein mißlich Ding (s. 1. Jahrg. S. 45); sie werden es noch mehr, wenn sie nach mit so geringer Sorgfalt geordnetem Stoff getrieben werden sollen. Das erste dieser Bändchen ist für die untern Classen der deutschen Schulen bestimmt und enthält kleine Sätze, Sprüche und Sprüchwörter aus der Religions-, Sitten- und Klugheitslehre, „nach einer wohlberechneten Stufenfolge für die Hände der Schüler." Mit dieser wohlberechneten Stufenfolge hat es nun so seine eigene Bewandtniß: sie besteht nämlich darin, daß der Verf. mit kleinen einzeiligen Sätzen beginnt und dann allmälig zu zwei-, drei- vierzeiligen übergeht, beruht also lediglich auf der Menge des zu lernenden Stoffes,

Digitized by Google

während der leichter oder schwerer zu erfassende Inhalt desselben bei der Anwendung wenig oder gar nicht berücksichtigt ist. Das ist aber für die Schüler von großem Nachtheil. Ebenso ist zu tadeln, daß das inhaltlich Verwandte nicht zusammengestellt ist und daß vieles Triviale und Flache vorkommt, was füglich hätte wegbleiben können, zumal des Materials noch genug vorhanden gewesen wäre. Das erste Bändchen enthält 800 Nummern.

Was wir hier von diesem gesagt haben, können wir auch auf die übrigen Bändchen anwenden, von denen das zweite für die mittlern, das dritte für die obern Classen und das vierte für die erwachsene Jugend im Allgemeinen, wie für die Sonn- und Feiertagsschüler im Besondern bestimmt ist.

2) Erziehungsstoffe oder Beiträge zu einer erfolgreichen Erziehung der zarten Kindheit, in leichten Gesängen, Spielen, Körperübungen, Gebeten, Sprüchen, Erzählungen und Gedichten, nebst pädagogischen Anmerk. und Winken. Für Familien und Kleinkinderanstalten von J. Fölsing, Lehrer an der Großherzogl. Garnisonschule zu Darmstadt. Darmstadt, Leske. 8. (XVIII und 164 S. (22½ Sgr.)

Herr Fölsing ist ein Kinderfreund und weiß, was dem kindlichen Sinne zusagt und seiner Natur angemessen ist. Deshalb können wir das Buch allen Lehrern aus bester Überzeugung empfehlen. Die Gesänge sind ansprechend gewählt, mit leichten Melodieen versehen und meistentheils dazu bestimmt, bei Spielen gesungen zu werden. Die letztern, so wie die Körperübungen, sind sehr mannichfaltig und müssen den Kindern wirkliches Vergnügen gewähren. Was aber das Buch besonders empfehlenswerth macht, das sind die überall eingestreuten pädagogischen Anmerkungen und Winke, die allgemeine Beherzigung verdienen.

3) Erstes Schul- und Bildungsbuch für Volksschulen. Bearbeitet von **Heinr. Burgwardt**, Ober-Elementarl. an der zweiten Armen- und Freischule in Altona. Zweiter Theil: Lesestücke für den vereinten Lese-, Denk-, Sprech- und Sprachunterricht, für die Heimaths- und Naturkunde, so wie für den sittlich-religiösen Anschauungs-Unterricht. 3. Aufl. Altona, Schlüter. 8. (280 S. 8¾ Sgr.)

Wir weisen diesem Büchlein, das eigentlich 9—10jährigen Schülern als Lesebuch in die Hände gegeben werden soll, darum hier einen Platz an, weil es recht gut vom Lehrer dem Anschauungs-Unterrichte zu Grunde gelegt werden kann und es überdies des Verfassers Meinung ist, das Gelesene womöglich zur Stelle zu veranschaulichen. Bei der Anordnung der einzelnen Abschnitte ist auf sprachliche Entwickelung Rücksicht genommen, so daß bei allmäligem Fortschreiten die Sprachfertigkeit der Kinder neben der Ausbildung der Denkkraft geübt wird. Die Auswahl der Lesestücke, welche mehr für das Gefühl berechnet und darum meistens versificirt sind, ist im Ganzen gut.

Digitized by Google

IV.

Schreiben und Lesen.

Von jeher sind über die wichtigsten der Elementar-Unterrichtsfächer die bei weitem meisten pädagogischen Stimmen nach den verschiedensten Richtungen hin laut geworden, und wir können uns nicht beklagen, daß irgend etwas über die Behandlung derselben Gesagtes nicht dem Urtheil von Freund und Feind unterworfen worden oder spurlos verschwunden wäre. Namentlich hat die Neuzeit gar Manches gebracht, was sich entweder unbedingt als tüchtig bewährte, oder doch zu weiterm Nachdenken anregte und so bildend auf den Geist des Lehrers einwirkte. Der Werth oder Unwerth dieser neuen Erscheinungen auf dem Gebiete der Methodik des Lesens und Schreibens ist oft und entschieden hervorgehoben worden; aber selten nur waren alle Urtheile übereinstimmend, ja, was der Eine als durchaus zweckmäßig angewendet wissen wollte, das verwarf wol der Andere, von andern Gesichtspunkten ausgehend, als etwas ganz Unbrauchbares, so daß es zu einem eigentlichen Abschlusse der Methodik der Elementar-Unterrichtsfächer noch nicht gekommen ist. Und das ist am Ende kein so großes Unglück. Ein auf tüchtiger Basis ruhender Fortschritt kann eben nur durch das Für und Wider erzielt werden, das alle Seiten des fraglichen Gegenstandes hervorhebt und dadurch die verschiedenste Anwendung desselben möglich macht. Der blinde Nachbeter einer neu auftauchenden Ansicht wird sicher nichts zur weitern Ausbildung derselben beitragen. Darum liegt in dem auf Gründen beruhenden Widerspruche stets ein Gewinn für die widerlegte Sache selbst, und das Gute ringt sich unter der Wucht der dasselbe bekämpfenden Meinungen nur um so kräftiger empor.

Auch in dem verflossenen Jahre ist durch lebendige Discussion über verschiedene Methoden viel für den Fortschritt im Allgemeinen, wie für die Verbesserung des Leseunterrichts im Besondern geschehen. So finden wir bei einem Überblicke über das Ganze Vertheidiger und Gegner der analytischen und synthetischen Methode und, letzterer untergeordnet, der Schreiblese-, der Lautir-, ja sogar der Buchstabir-Methode. So wie alle diese Methoden aus dem Streben

Digitized by Google

hervorgegangen sind, die der Natur des Lehrgegenstandes am meisten entsprechende aufzufinden; so unterliegt es wol keinem Zweifel, daß der geistreiche Lehrer beim Gebrauche jeder derselben etwas Tüchtiges leisten wird. Aber es ist eben schlimm, daß nicht jeder Lehrer geistreich ist, und somit bedingt des Kindes geistige Entwickelung die Hauptrücksichtnahme bei der Anwendung der verschiedenen Methoden. Gehen wir etwas näher auf diese ein, um eine Übersicht über die Fortschritte im verflossenen Jahre zu erlangen.

I. Die synthetische Methode.

Ohne uns länger bei dem Begrifflichen derselben aufzuhalten, wollen wir nur erwähnen, daß sie sich in zwei verschiedene Richtungen verzweigt, welche beide ihre Vertheidiger gefunden haben. Die der einen halten es für angemessen, das Lesen der Druckschrift als die Hauptsache beim Beginn des Elementar-Unterrichts zu betrachten; die der andern halten es für zweckmäßiger, mit dem Schreiben und dem Lesen der Schreibeschrift zu beginnen; während beide darin übereinstimmen, daß den Lese- und Schreibeübungen ein längerer oder kürzerer Sprechcursus vorangehen müsse. Bleiben wir zunächst bei dem erstgenannten Verfahren stehen.

A. Das Lesen-Schreiben. Bei einer Vergleichung der den Lese- und Schreibunterricht in Elementarclassen behandelnden Aufsätze in den verschiedenen pädagogischen Journalen, sowie in besondern Schriften, stellt sich heraus, daß das Lesen-Schreiben in den bei weitem meisten Schulen unseres Vaterlandes gebräuchlich ist. Wollten wir die Zweckmäßigkeit der verschiedenen Methoden nach ihrer größern oder geringern Verbreitung bemessen, so wäre diese allerdings ein Zeugniß gegen die Brauchbarkeit der Schreiblese- und analytischen Methode; allein leider ist das am meisten „Gängundgäbe" nicht immer das Beste, und der Deutsche zumal läßt nicht leicht vom Althergebrachten und versteht sich zu etwas Neuem gewöhnlich erst nach langer und hartnäckiger Prüfung seines Werthes. Gibt es doch noch viele unter unsern alten Schulmännern — und das sind nicht etwa gerade die schlechtesten —, die redlich bei der guten alten Buchstabirmethode verharren und von der Schreiblese-Methode nun vollends gar nichts wissen wollen. So fanden wir zu unserm nicht geringen Erstaunen in Nr. 18. der „Schlesischen Schullehrerzeitung" solch einen Kämpfer für eine Methode, deren Auftauchen in dieser und jener Schule wir mit einer gespenstischen Erscheinung vergleichen würden, wenn sie nicht so gar geistlos wäre. Man weiß nicht, ob es dem Manne Ernst mit dem gewesen ist, was er Alles gegen das Lautiren vorbringt, oder ob er blos einem Hange zur Ironie nachgegeben hat. Wäre dies der Fall, so hätte er besser gethan, zu schweigen, oder wenigstens seine wahre Meinung in einer Zeitschrift zu sagen, die seit ihrem Entstehen den Ruf hat, das ihr als falsch Scheinende

Digitized by Google

ſtets mit Ernſt bekämpft zu haben. Der Leſer urtheile ſelbſt über das Curioſum:

„Obgleich ich beinah' ein Jahrzehnd arbeit' in des Herrn Weinberg, hab' ich mich doch nie mit dem ſchnurrenden, brummenden und ziſchenden Lautiren befreunden können. Der Hauptgrund: „Es ſoll dem Kinde leichter werden" — erſcheint mir als eine pädagogiſche Grille, die man mit aller Macht vertreiben ſollte. Hab' ich doch auch leſen gelernt, und mußt's thun am erſten Kapitel der heiligen Schrift. — Das Lautiren ſtumpft ja die Kindlein ab und macht ſie zu Mundverdrehern, — gibt wenig Gelegenheit zu Gedächtnißübungen und führt einſeitig dem Ziel' zu. „Verſteheſt du auch, was du lieſeſt?" — Eine Todſünde, dieſes beſchleunigte, gedankenlos machende Lautiren. Durch wen iſt der Unfug denn epidemiſch in der Schulwelt geworden? Man kann, glaub' ich, mit Lautir-Schützen kein vernünftig Wort ſprechen. Warum — was indeſſ nur ein Kleines — dem Kind nicht auch bald den Namen des Lautzeichens geben? Wozu 'r — weshalb nicht Er? „Selbſt iſt der Mann!" Das wende man getroſt ſchon beim Kinde an. Gott will es haben. Man laſſe das kleine Ding ſich mühen, — ſehr mühen! Doch verſtehe man's, ihm die Müh' zur Luſt zu machen. — Wer Ohren hat, höre!" Buchſtabir-Schütz wird ſicherlich beſſerer Styliſtiker, Orthograph und Logiker. Darum leb' hoch die Buchſtabir-Methode! Sie iſt Jacotot's Erſtgeborenes und vor ihm geweſen. — Die ausführlichere Fortſetzung macht ſich von ſelbſt. Laßt Jeglichen bei ſeinem Leiſten. Der Geiſt iſt's, der lebendig macht. Am Lautiren erkenne man nicht den wackern Schulmann. Denn das ächte, geiſtbildende Buchſtabiren veraltet nimmer." —

Wenden wir uns von dieſem unfruchtbaren und manierirten, wenn nicht affectirten Gerede zu den Bemerkungen, welche Hr. Sem.-Direct. Curtmann in der Allgem. Schulztg. Nr. 149—151 über den Unterricht im Leſen macht. Er iſt einer von denjenigen Pädagogen, welche am lauteſten über die „moderne Überſchätzung" der Schreibleſe-Methode klagen und dabei annehmen, daß die niedere Leſelehre zu einem gewiſſen Abſchluſſe gekommen ſei, „ſo daß weſentliche Vervollkommnungen kaum zu erwarten ſein dürften." Der Leſeunterricht auf der untern Stufe iſt es auch nur für jetzt, den er in den angeführten Nummern der Schulztg. behandelt, indem er ſich bemüht, die Grundſätze, welche ihn jetzt beherrſchen (ſollten), aufzuſtellen. Es ſind, kurz zuſammengezogen, folgende:

1) Die Methode iſt eine gebundene oder freie; Wandfibeln ſind unter jeder Bedingung zu verwerfen.

2) Die freie Methode iſt dreifach getheilt: Schreibleſe-Meth., Vorſchreib-Meth., Gebrauch der beweglichen Buchſtaben. Mit dem Satzleſen gehen dieſe Methoden in das gebundene Leſen über.

3) Man bediene ſich blos eines Alphabets, und zwar der kleinen Druckbuchſtaben.

Digitized by Google

4) Der Unterschied zwischen den Begriffen: Laut, Buchstabe, Lautname ist festzuhalten. Die letztere (Schnurrer, Lippenschluß u. s. w.) wünscht Hr. C. allgemeiner verbreitet, weil bei dem Gebrauch derselben die Buchstabennamen nicht mehr mit Lautnamen zusammenfallen würden —, was jedoch unseres Bedünkens eben kein großer Übelstand ist.

5) Ein Vorbereitungscursus des mündlichen Lautirens muß unter allen Umständen stattfinden.

6) Eine alphabetische Reihe ist zu verwerfen.

7) Man fange mit zwei Lauten (Vocal und Consonant) zugleich an.

8) Die Aufeinanderfolge der Buchstaben richtet sich nach der Leichtigkeit der Auffassung.

9) Alles Orthographische falle weg; ebenso die fremden Buchstaben.

10) Man verschone das Kind mit den feinen Unterschieden des b und p, d und t u. s. w. — Dem möchten wir nicht beistimmen; wir glauben im Gegentheil, daß man nicht früh genug damit anfangen kann, den Kindern diese Unterschiede begreiflich zu machen.

11) Nach dieser Auswahl bleiben für den ersten Unterricht 10—12 Buchstaben; mit diesen sollen nur einsylbige Wörter gebildet werden.

12) Anfänglich ist es vorzuziehen, nur gedehnt lesen zu lassen.

13) Führt das Lesen auf grammatische Begriffe, so müssen diese mündlich erklärt oder an Beispielen entwickelt werden. (Sylbe, Laut, Dehnung, Schärfung, tief, hoch u. s. w.)

14) Der Übergang von den sinnlosen Sylben zu den Wörtern wird gemacht, sobald das Kind Geläufigkeit genug erworben hat, um neben der Vorstellung der Buchstaben und Laute noch eine andere fassen zu können. — Warum aber überhaupt mit sinnlosen Sylben beginnen?

15) Das Kind muß jedes Wort lesen können, ehe man ihm Sätze gibt.

16) Das Schreiben dient dem Lesen zur Befestigung und folgt, wenn es zur orthographischen Stufe gelangt ist. — Wir meinen, es diene ihm besser zur Begründung; denn wenn das Kind selbstthätig schreiben kann, so lies't es auch.

17) Man nehme nichts Neues, bis das Alte fest sitzt.

18) Bei der Vorschreib-Methode muß der Lehrer sich oft von den Kindern die zu schreibenden Laute dictiren lassen.

19) Bei dem Übergange in das Lesebuch dürfen die beweglichen Buchstaben noch nicht weggesetzt werden.

20) Nie soll länger als eine halbe Stunde, wo möglich aber täglich zwei Mal gelesen werden; dann muß spätestens nach einem halben Jahre das Kind zum Lesen der Sätze gekommen sein, widrigenfalls sich der Lehrer eines pädagogischen Fehlers anzuklagen hat.

Digitized by Google

21) Das Lautiren im Chor und Takte darf nur selten angewendet werden, sonst führt es zur Unselbstständigkeit.

Diesen Grundsätzen entspricht nun folgender Stufengang:

A. Stufe der mündlichen Vorübungen (Kopf-Lautiren). Diese zerfällt in einen analytischen und synthetischen Theil. Während man es beim erstern mit der Zerlegung der Wörter in Sylben und Buchstaben zu thun hat, übt man beim letztern das Aneinanderfügen gegebener Laute zu einem Worte. — B. Stufe der Buchstabenkenntniß. — C. Orthographische Stufe. Auf dieser wird zuerst — uns scheint es etwas zu weit hinausgeschoben zu sein — Dehnung und Schärfung der Wörter beobachtet, so wie auch die Kenntniß der fremden Laute hier an ihrem Platze ist.

Das sind die Ansichten C.'s über den Leseunterricht auf der untern Stufe. Niemand wird leugnen wollen, daß sie viel Wahres und Anwendbares enthalten, und daß ein Lehrer, der nach den Anforderungen Hrn. Curtmann's unterrichtet, etwas Tüchtiges zu leisten vermag. Aber dennoch wollen wir nicht annehmen, daß es mit dem Lesenlehren auf der untern Stufe zu einem gewissen Abschlusse gekommen sei; dem widerstreiten offenbar die Kämpfe, die namentlich in Schlesien über verschiedene Leselehrarten geführt werden und auf die wir weiter unten zurückkommen; dem widerstreiten auch die Fortschritte, deren die Schreiblese-Methode sich mehr und mehr zu erfreuen hat.

B. Die Schreiblese-Methode. Über Entstehung und Verbreitung, so wie über das Wesen derselben haben wir uns ausführlich im I. Jahrg. des pädag. Jahresberichts (S. 62 ff.) ausgesprochen; wir beschränken uns deshalb hier auf Mittheilung der Hauptgedanken eines Aufsatzes von Krause (Pädag. Lit.-Ztg. 2. Hft.), des bedeutendsten von denen, welche im verflossenen Jahre den Schreiblese-Unterricht behandelten. Hr. Kr. geht davon aus, daß der Zweck des Sprachunterrichts und also auch des Schreib- und Leseunterrichts, weil dieser von jenem ein integrirender Theil ist, früher durchaus verfehlt sei. Ein Feind des mechanischen und geisttödtenden Grammatisirens, verlangt er für den Sprachunterricht, daß dieser die Sprache selbst zu seinem Object mache, wobei er auf Kellner's Werke mehrfach hindeutet. Dann geht er näher auf den Schreibunterricht ein, die Buchstabenmalerei verdammend, die den nachtheiligsten Einfluß ausübe, die Zeit verschwenden lehre und die Gedankenlosigkeit befördere. Dem eigentlichen Schreiben, das von vorn herein ein intensives sein soll, müssen auch nach Hrn. Kr.'s Meinung Übungen vorangehen, die sich auf das Äußere des Schreibens, sowie auf den Inhalt des schriftlich Darzustellenden beziehen (Sprech- und Sprachübungen). Die Taktmethode nennt er einen Fortschritt gegen das frühere Verfahren; sie erscheint ihm aber dessen ungeachtet als eine Halbheit, weil sie den Schreibunterricht nach den ersten Anfängen wieder isolirt. Folgende Gründe bestimmen ihn auch, das Taktiren

Digitized by Google

späterhin ganz aus dem Schreibunterrichte zu verbannen: 1) wird der Schüler durch dasselbe aufgehalten; 2) wird er durch sie in äußere Zucht genommen, zur Maschine; 3) muß das Zählen am Ende Unlust zur Arbeit machen, und 4) wird das Taktiren ganz zur Unmöglichkeit, wenn der Schreibunterricht einmal nicht vom Sprachunterrichte getrennt werden soll.

Die Nachtheile des Taktirens beim Schreibunterrichte auf einer höhern Stufe leuchten ein; darum braucht aber dasselbe nicht gerade eine Halbheit zu sein. Es dient unserer Meinung nach als Hülfsmittel beim Beginne des Schreibunterrichts und hat somit seinen Zweck vollkommen erfüllt, wenn der Schüler durch dasselbe dahin gekommen ist, sicher, bestimmt und schön jedes Wort aufschreiben zu können. Die Vorurtheile gegen dasselbe werden mit der Zeit einem vernünftigen Gebrauche auch dieses neuen Unterrichtsmittels weichen, das bis jetzt schon eine weitere Verbreitung gefunden hat, als die Gegner desselben sich eingestehen mögen.

II. Die analytische Methode.

Noch vor nicht gar langer Zeit wurde nicht wenig über ein Verfahren, Kinder lesen zu lehren, gespöttelt, das jetzt immer mehr Boden gewinnt und von anerkannt tüchtigen Pädagogen der Beachtung der Lehrer dringend empfohlen worden ist; wir meinen die Jacotot'sche Methode. Allerdings gewinnt dieselbe auf den ersten Blick das Ansehen von etwas überaus Ledernem und Mechanischem, ja selbst bei näherer Prüfung kann man sich kaum einen erheblichen Nutzen derselben für die Volksschule denken, und dennoch ist sie nach den Aussagen glaubwürdiger Männer von Erfolgen begleitet gewesen, deren sich noch keine andere Methode rühmen kann. Das verdient unsere volle Aufmerksamkeit, und wir dürfen sie um so weniger außer Augen lassen, als sie sich mehr und mehr Freunde erwirbt und es ganz den Anschein hat, als fühle sie sich mächtig genug, mit der Zeit alle übrigen Methoden aus dem Leseunterrichte zu verdrängen.

Ihr Ruf hat sich namentlich immer weiter verbreitet, seitdem sie in Breslau in ihrer ganzen Ausdehnung zur Anwendung gekommen ist. Dort wird in den Elementarklassen des Gymnasiums zu St. Maria-Magdalena nach derselben unterrichtet, und der erste Lehrer, Herr K. Seltzsam, ist seit einer Reihe von Jahren bemüht gewesen, die damit erzielten Erfolge der pädagogischen Welt mitzutheilen und zur Anwendung der Jacotot'schen Methode auch in andern Schulen aufzumuntern. Es konnte nicht fehlen, daß ein Verfahren, welches so plötzlich dem Leseunterrichte eine ganz andere Gestalt geben sollte, mannigfach angefochten und als unzweckmäßig dargestellt wurde. Besonders wurde die schlesische Schullehrerzeitung der Kampfplatz,

Digitized by Google

auf welchem für und gegen die neue Methode gestritten ward, und wenn Herr Seltsam bis jetzt das letzte Wort behalten hat, so steht doch nicht zu erwarten, daß der Streit damit sein Ende erreicht haben werde.

Ehe wir die Einwürfe gegen das neue Verfahren, sowie die Versuche zur Beseitigung derselben von Herrn Seltsam näher erörtern, wollen wir uns zuvor über die Art und Weise der Betreibung des Unterrichts nach Jacotot'schen Grundsätzen genau unterrichten. In einem Schriftchen — „der Geist der Jacotot'schen Methode" —, welches noch weiter unten seine Würdigung finden wird, sagt Herr S. über die praktische Ausführung der neuen Lehrmethode und der damit verbundenen schriftlichen Übungen Folgendes. *)

„Der Lesestoff: die geschenkten Spielsachen, faßt, mit Jacotot zu reden, für die Kleinen nur Thatsachen in sich. Der Lehrer kann daher ohne große, erklärende Einleitung sogleich damit beginnen, daß er den Schülern den ersten Satz: „Franz! Franz! o komm doch bald zu mir!" — langsam und deutlich vorlies't, während er mit einem Zeigestocke die einzelnen Wörter andeutet. Die Schüler lesen den Satz einzeln und zusammen; der Lehrer weis't auf die Wörter außer Reihe, die Schüler nennen sie, der Lehrer nennt gewisse Wörter des Satzes, die Schüler zeigen sie. — Anfänglich werden sie sich das Wort dem Ohre nach merken, wo es zu finden ist, nach und nach fassen sie aber das Bild eines jeden näher ins Auge, sie vergleichen und unterscheiden, und lernen dasselbe auch erkennen durch seine Eigenthümlichkeit. Man wird dies bestätigt finden, wenn man in derselben Weise den zweiten Satz:

„So rief einst Karl dem Franz zu." —

dazu nimmt; hier werden die Schüler die Wörter Franz und zu selbst herausfinden, weil sie einen Totaleindruck von denselben schon im ersten Satze aufgenommen haben.

Da diese beiden Sätze nur einsilbige Wörter enthalten, so versteht sich von selbst, daß den Schülern hier der Begriff von Sylben noch nicht vorgeführt wird. Derselbe kann ihnen erst klar gemacht werden bei mehrsilbigen Wörtern. Man geht daher sogleich zu den Lauten über.

Der Lehrer spricht zuerst das Wort Franz recht gedehnt den Schülern vor und läßt nun diese die Laute selbst heraus hören, aus denen dasselbe besteht. Das ist eben das Charakterisirende der Lesemethode Jacotot's, daß die Schüler die Laute eines Wortes selbst finden müssen; die Zeichen für dasselbe folgen erst darauf; bei der gewöhnlichen, blos synthetischen Lehrweise gibt der Lehrer zuerst den Buchstaben und dann den Laut für denselben. Es

*) Wir müssen bevorworten, daß hier von dem ersten Unterrichte 5—6 jähriger Kinder die Rede ist.

Digitized by Google

leuchtet ein, daß die Schüler bei dem ersten Verfahren selbstthätiger sein müssen, und eben deshalb zeigt sich aber auch in einer Lehrabtheilung nach Jacotot mehr Regsamkeit und Theilnahme von Seiten derselben, als in einer solchen, in welcher in den ersten vier Wochen die Stimmlaute geübt werden. Nicht dem Auge, sondern dem Ohr gebührt in der Sprache die erste Stelle.

Indem man dem Kinde sogleich das ganze Wort gibt und dasselbe in seine einzelnen Laute auflösen läßt, um bald darauf eben diese Laute wieder zusammensetzen zu lassen, folgt man dem Wege, den auch der Erfinder der Buchstabenschrift Thot oder Taaut gegangen sein mag. Er hat aus dem ihm schon Bekannten, also an einer Thatsache, nämlich an der Sprache selbst, durch fortwährende Beobachtungen die in derselben befindlichen Laute entdeckt (also lautirt) und sie dann durch Zeichen, Buchstaben, dargestellt. Man kann daher mit vollem Rechte behaupten, daß Schreiben und Lesen gleichzeitig entstanden sei, beides ist deshalb beim ersten Unterricht in innige Verbindung zu bringen.

Wenn ihr das Wort Franz aussprecht, was hört ihr wol zuerst? Ein 'F. Was hört ihr auf das 'F. folgen? Wir hören ein 'r. Nachdem der Lehrer auf solche Weise den Schülern auch die übrigen Laute, a, 'n, z' entlockt hat, gibt er ihnen die Zeichen für dieselben und beginnt ihre Einübung auf ähnliche Art, wie sie vorher die Wörter des Satzes gelernt haben. Er nennt ihnen die Zeichen der Reihe nach, indem er auf dieselben zeigt, — die Schüler nennen sie; der Lehrer zeigt außer der Reihe die Zeichen, oder spricht die Laute vor und die Schüler suchen die Zeichen für dieselben auf.

Nach dem Grundsatze Jacotot's: „Lerne Etwas und beziehe alles Übrige darauf" — schließt nun der Lehrer an das, was die Schüler gelernt haben, einige leicht faßliche Belehrungen: Er nennt ihnen die Namen der Buchstaben, er sagt ihnen, daß man das a einen Stimmlaut heiße, diejenigen Laute, welche vor dem Stimmlaute stehen, nenne man Vorlaute, die aber, welche auf ihn folgen Nachlaute. Welches sind in dem Worte Franz die Vorlaute? Fr. Wie lautet der Vorlaut? Welches sind die Nachlaute? Wie lautet der Nachlaut? Löst nun das Wort Franz auf!

Das Wort Franz besteht aus dem Stimmlaute a, aus dem Vorlaut Fr., aus dem Nachlaut nz. *)

Buchstabirt das Wort Franz! **)

---

*) Hierbei bemerkt Herr S., daß man den Schülern nie zu viel auf einmal zum Lernen geben, also z. B. den Unterschied zwischen zusammengesetzten und einfachen Vor- und Nachlauten noch nicht klar machen solle. Auch verwirft er die Benennungen der Laute, z. B. Sumser, Knall-Laut u. s. w.

) „Buchstabiren ist nicht gänzlich aus dem Unterrichte zu verbannen; — doch ist wohl zu merken: die Hauptsache ist beim Leseunterricht **Lautiren." Seltsam.

Digitized by Google

Durch solche abwechselnde Übung in der Auffassung wird den Schülern das Wort ganz zum Eigenthum, sie stellen sich dasselbe vor, auch wenn sie es nicht sehen, sie haben es kennen gelernt.

Das Ausrufungszeichen.

Der Lehrer leitet die Schüler auf die Bedeutung des Ausrufungszeichens aus dem Inhalte des Satzes selbst. Sie lernen hier, daß man ein solches Zeichen setzt, wenn man eine Person ruft oder von ihr Etwas wünscht.

o

Aus wie viel Lauten besteht dieses Wort? Aus einem. Dies ist der Stimmlaut o. Wie viele Stimmlaute kennt ihr bis jetzt? Zwei: a, o.

komm

Welchen bekannten Laut hört ihr in dem Worte komm? o. Zeigt ihn in diesem Worte! — Weis't den Vorlaut! Wie lautet er? k'. Aus wie viel Lauten besteht er? Aus einem einzigen.

Hier wäre nun der Ort, die Schüler auf die Ursache hinzuleiten, weshalb das Wort komm zwei m hat. Man läßt dieses Wort gedehnt und geschärft aussprechen und giebt den Schülern endlich die Regel: Hinter einem kurzen Stimmlaut folgt ein verdoppelter Nachlaut.

Löst das Wort komm auf! Das Wort komm besteht aus dem Stimmlaut o, aus dem Vorlaut k' und aus dem verdoppelten Nachlaut mm.

Lautirt das Wort! Buchstabirt dasselbe!

doch

Zerlegt das Wort doch in seine Laute! Wie heißt hier der Stimmlaut? Der Vorlaut? Der Nachlaut? Der Nachlaut ist blos einfach, er wird aber durch zwei Buchstaben bezeichnet, nämlich ch. Diejenigen Laute, welche nicht Stimmlaute heißen, sondern als Vor- und Nachlaute dienen, heißen im Allgemeinen Mitlaute. Nennt die Mitlaute, welche ihr bis jetzt kennen gelernt habt! F, r, n, z, k, m, d, c, h.

bald

Welche einzelnen Laute hört ihr, wenn ihr das Wort bald aussprecht? Wie heißt der Stimmlaut? In welchem Worte habt ihr denselben schon gehört? Was hört ihr vor dem Stimmlaute? Wie viel Laute hört ihr nach demselben? Zwei: 'l, d'. Einen solchen Nachlaut nennt man einen zusammengesetzten Nachlaut.

Löst das Wort auf! Das Wort bald besteht aus dem Stimmlaut a, aus dem einfachen Vorlaut b und aus dem zusammengesetzten Nachlaut ld.

Lautirt das Wort! Buchstabirt es!

Auf gleiche Weise werden nun auch die Wörter zu mir behandelt. Haben die Schüler diesen ersten Satz beendigt, dann kennen sie 5 Stimmlaute und 12 Mitlaute; aber nicht blos diese, sie haben

Digitized by Google

ganze Wörter angeschaut, sie lesen sie; die einzelnen Laute und Zeichen für dieselben, auf welche sie hingewiesen wurden, sind ihnen nun nicht fremde, todte Dinge, sie haben sie an Thatsachen erfahren, sie erkennen dieselben als die kleinsten Theilchen ihres gelesenen Satzes, sie hören und sehen sie, während sie denselben lesen."

So viel über das Lesen selbst. Was das Schreiben betrifft, so sagt Herr S. weiter unten (S. 38): „Die Schüler der untern Abtheilung beginnen den Unterricht, wie schon im zweiten Abschnitte angedeutet ist, mit dem Schreiben ihres ersten Lesestückes; nachdem sie vorher einige Stunden mit dem Ziehen von Linien nach verschiedenen vorgeschriebenen Richtungen auf ihren Schiefertafeln beschäftigt worden sind. Der Lehrer vereinigt sie vor der Wandtafel, auf welche die gewöhnlichen zum Schreiben für Anfänger nöthigen Doppellinien mit rother Farbe gezogen sind. Er schreibt ihnen das Wort Franz vor, sie zerlegen auch hier zuerst dasselbe in seine Laute, und der Lehrer weist ihnen dann die Lautzeichen. Darauf werden sie im Schreiben jedes einzelnen Buchstaben geübt und diese werden nach und nach zum Worte vereinigt. Haben die Schüler den ersten Satz der Erzählung im Schreiben beendigt, dann läßt man sie nicht blos mit Kreide die Übungen weiter fortsetzen, sondern während der Eine ein oder mehrere Wörter an der Wandtafel zu üben hat, sind die Übrigen mit denselben Wörtern auf ihren Schiefertafeln beschäftigt. Sind einige Zeilen geschrieben worden, so läßt man sie von der ganzen Abtheilung zusammen und auch einzeln lesen, die Wörter auflösen und buchstabiren. Durch diese innig verbundenen, in einandergreifenden Schreib- und Leseübungen gelangen die Schüler gegen das Ende des Halbjahres zu der Fertigkeit, leichte, vorgesagte Sätze ziemlich richtig aufzuschreiben und Auskunft zu geben über die allgemeinsten orthographischen Regeln. Sie haben hierdurch die Reife für die obern Abtheilungen erlangt."

So wie beim Schreibenlernen ein ganzes Lesestück zu Grunde gelegt wird, so auch bei Anstellung der orthographischen Übungen, durch welche der Schüler die Regeln der Rechtschreibung erfassen soll. Ein Beispiel wird uns am besten über die Art und Weise dieser Uebungen belehren. Aus Nr. 29 des ersten Lesebuches nach Jacotot*) behandelt Herr S. die Überschrift und den ersten Satz der Erzählung Wort für Wort, und wir theilen daraus Einiges mit.

„Wie heißt der Nachlaut in dem Worte mit? t. Wie nennt ihr diesen Nachlaut? Einen einfachen. Sucht Wörter auf, welche einen einfachen Nachlaut haben und achtet darauf, ob der vorhergehende Stimmlaut in demselben lang oder kurz ausgesprochen wird.

---

*) Vollständiger Titel: Erstes Lesebuch zum Gebrauche bei Anwendung der Lesemethode nach Jacotot. Von **K. Seltzsam.** Breslau, Aderholz 1816. geb. 3½ Sgr.

Digitized by Google

Baum, Schwan, Bär, Spur, Strom u. s. w. Der einfache Nachlaut ist ein Dehnungszeichen für den vorhergehenden Stimmlaut. Wie müßte man also das Wort mit nach dieser Regel lesen? Gedehnt. Und doch wird das i geschärft gelesen; jede Regel hat ihre Ausnahmen.

„Wie heißt der Stimmlaut in dem Worte Fritz? Wird derselbe lang oder kurz ausgesprochen? Welchen Laut hört ihr hinter dem i? z'. Ist derselbe einfach oder zusammengesetzt? Einfach. Folgt ein z als einfacher Nachlaut hinter einem kurzen Stimmlaut, so sollte man zz schreiben; statt des zz schreibt man aber immer tz. Weshalb wird also Fritz mit tz geschrieben?

Sucht Wörter auf, in welchen man nach dem kurzen Stimmlaut ein z als einfachen Nachlaut hört und schreibt dieselben mit tz.

Der Lehrer wird durch diese Aufforderung gewiß die Veranlassung finden, sogleich den Schülern diejenigen Fälle anzudeuten, in welchen nicht tz gesetzt werden darf; denn sie werden Wörter angeben, in welchen man vor dem z noch einen andern Mitlaut hört, oder auch solche, welche einen langen Stimmlaut haben. Er schließt daher an obige Regel dann noch folgende: Hinter einem Mitlaute und hinter einem langen Stimmlaute darf man nie ein tz setzen.“*)

Und auf diese Weise sind Schüler, welche Mitte October ohne Vorkenntnisse eingetreten waren, nach einem unterbrochenen viermonatlichen Unterrichte so weit gekommen, daß sie aus dem neuen Lesebuche nicht nur willkürlich gewählte Lesestücke **richtig, ziemlich fertig** und mit **Ausdruck** lesen, sondern auch einen vorgesprochenen kurzen Satz recht **deutlich, orthographisch-richtig** und, wohl gemerkt! — mit **Bewußtsein der Gründe**, warum jedes Wort so und nicht anders geschrieben werden muß, an die Wandtafel schreiben konnten. Wäre der Verkünder dieser Thatsachen — Friedrich Scholz — nicht ein durchaus glaubwürdiger und unparteiischer Mann, so würden wir das Gesagte für eine Übertreibung halten. Aber, fragen wir uns mit Recht, können nach solchen Erfolgen noch Zweifel über die Brauchbarkeit der Jacotot'schen Methode möglich sein? Ein Blick in den letzten Jahrgang der schlesischen Schulzeitung bejaht unsere Frage; denn da stoßen wir in Nr. 15 auf „Beiträge zur Beurtheilung der

---

*) Wer sich noch genauer über das Verfahren unterrichten will, dem empfehlen wir: „Jacotot's Methode in ihrer Anwendung auf den ersten Lesecunterricht und die schriftlichen Übungen, dargestellt von **K. Seltzsam.** Breslau, Aderholz, 1841. Pr. 7½ Sgr.

Digitized by Google

Jacotot'schen Lehrmethode" (von Krüger), in welchen diese als naturwidrig, und darum unmethodisch bezeichnet wird. Das allein richtige Verfahren findet Herr Kr. in der Synthesis, und nach folgenden Grundsätzen will er es befolgt wissen: 1) Es dürfen nie mehr Buchstaben an die Lesemaschine gestellt werden, als mit einem Male zu behalten sind; 2) es müssen gleich Wörter gebildet werden; 3) diese Wörter müssen so wenig Buchstaben als möglich haben; 4) in den ersten Lehrstunden darf der Stimmlaut immer nur lang ausgesprochen werden; 5) das Gelesene muß stets wiederholt werden und zwar an der Wandfibel, welche dieselben Wörter enthalten muß, die an der Lesemaschine aufgestellt sind.

Wenn diese Grundsätze die allein richtigen sein sollen, so ist Jacotot natürlich von vorn herein verdammt und Herr Kr. hätte nicht nöthig gehabt, noch besondere Gründe für die Naturwidrigkeit der Jacotot'schen Methode anzugeben. Einen nicht zu verachtenden, weil trefflich gerüsteten Gegner fanden diese in der Person des Herrn Seltzsam selbst, der in den Nrn. 15—18 in einer Replik auf Kr.'s Raisonnement die Gehaltlosigkeit seiner Gründe nachweis't.

Zu dem ersten derselben benutzt Herr Kr. die Worte Fr. Gedicke's, eines Mannes, der oft und gründlich die Naturgemäßheit der analytischen Methode nachgewiesen hat. Gedicke sagt: „der Mensch, so lange er nicht zum Raisonniren angeleitet worden ist, denkt nach der analytischen Methode; er denkt über eine Sache nur immer synthetisch, über welche er vorher schon analytisch gedacht hat. Erst zerlegt er das Ganze und dann erst, zu besserer Überschauung desselben, faßt er die einzelnen Theile in der Vorstellung wieder zusammen. Ebenso verfährt der Mathematiker und der Philosoph. In ihren Schriften raisonniren sie nach der synthetischen Methode; aber sie hatten vorher die Sache schon nach der analytischen durchgedacht. Wer synthetisch denkt, ohne vorher über die Sache analytisch gedacht zu haben, weiß nicht, wohin er am Ende kommen wird. Er geht von einem gewissen Grunde aus, aber noch ist Alles dunkel vor ihm. Der Grund, von dem er ausgeht, kann ihn auf mehr als eine Folge führen. So ist's nicht, wenn man zuerst analytisch raisonnirt und hierauf synthetisch denkt. Die analytische Methode ist dem Menschen natürlich und daß er nur nach ihr, wenigstens immer zuerst, denken muß, ist wesentliche Natu einschränkung bei ihm, so wie es bei Gott wesentliche Vollkom enheit ist, immer Alles synthetisch zu denken, und nie der Analyse nöthig zu haben."

Herr Kr. benutzt diese Worte theilweise, um den Satz zu widerlegen, daß der Geist des Menschen hinsichts seiner Denkungsweise mit dem Geiste Gottes gar nichts gemein habe, welcher Gedanke übrigens auch gar nicht in dieser Ausdehnung in Gedicke's Worten liegt. Wie Herr S. ganz richtig bemerkt, so übersieht Herr Kr.,

Digitized by Google

daß der Mensch allerdings das synthetische Denken mit Gott gemein hat, nur daß er erst zu diesem gelangt, nachdem er zuvor analytisch gedacht hat. Aus diesem Grunde würde also immrr das analytische Denken naturgemäßer sein als das synthetische; ob aber auch das analytische Lesenlernen? Wir wollen sehen.

Herr Kr. meint zweitens, „wo etwas nachzumachen sei, da trete das analytische Denken, bei Erfindungen das synthetische ein." Es fragt sich nun, ob das Erfinden — falls das Lesenlernen wirklich eine Erfindung genannt zu werden verdient — das synthetische Denken voraussetzt. Herr S. führt als Beispiele die Erfindung des Glases, des Schießpulvers und der Buchstabenschrift an. An den ersten beiden Erfindungen war Zufall schuld, bei Erfindung der Hieroglyphen aber und später der Buchstabenschrift wurde analytisch gedacht: man zergliederte die hörbare Sprache, um sie sichtbar darstellen zu können. Dann trat das Synthetische ein: man schrieb und las das Geschriebene. Freilich ist dies mehr ein Beweis für die Natürlichkeit der Schreiblese- als der Jacotot'schen Methode; denn jene eben hat es mit Zergliederung der hörbaren Sprache zu thun, während sie die sichtbare synthetisch darstellt. Das Kind zergliedert immer nur das Hörbare — die Bezeichnung desselben durch sichtbare Buchstaben versteht es ja noch nicht —, und darum erscheint es als keine geringe Anforderung an den kindlichen Geist, die gehörten Laute auf das sichtbare Wort überzutragen. Ob es nicht für den Anfang genug wäre, wenn nur das Sprechen analytisch betrieben würde?

Drittens behauptet Herr Kr., daß die Aufstellung der Systeme in den Wissenschaften, die er auch zu den Erfindungen rechnet, nur auf synthetischem Wege möglich gewesen sei. Herr S. beweis't jedoch das Gegentheil an der Grammatik, Naturgeschichte, Glaubens- und Sittenlehre, so wie am Thema, das doch nothwendig zergliedert werden müsse, wenn ein System — die Disposition — entstehen solle.

Endlich sagt Herr Kr.: „Die Jacotot'sche Methode führt Alles durcheinander vor, Schweres und Leichtes." Aber ob nicht eben dadurch der Monotonie des Elementar-Unterrichts vorgebeugt wird? Wenigstens sagt Herr S., daß die Kinder mit Lust lernten. Wenn er dann weiterhin beweis't, daß seine Kunst, lesen zu lehren, wirklich eine Nachahmung der Natur sei, indem das Kind analytisch sprechen lerne und analytisch denke, so stimmen wir dem zwar bei, müssen aber auch Herrn Kr. zugeben, daß er Recht hat, wenn er annimmt, daß das Kind synthetisch denke. Warum soll Beides nicht neben einander bestehen können? Das Kind baut gewiß eben so oft auf, ohne sich klar gemacht zu haben, was das fertige Ganze sein werde, als es zerstört. Es kommt hierbei wol mehr auf das Object an, und darum suche man dem Kinde das Lesenlernen angenehm zu machen, dann wird es nach jeder Methode vorwärts kom-

Digitized by Google

men. Die Beste wird immer die sein, welche die meiste Lust zum Lernen erregt.

Jedenfalls wird uns die nachfolgende Zeit noch manchen Beitrag zur Jacotot'schen Methode bringen. Jeder sei uns willkommen, sobald er bei der Sache bleibt und diese gründlich versicht; wir aber werden seiner Zeit über die Fortschritte auf diesem Felde der Methodik Bericht erstatten und dann vielleicht eher im Stande sein, die Gründe der Vertheidiger und Gegner der Jacotot'schen Methode in ihrer Schärfe oder Gehaltlosigkeit besser zu würdigen. Bis dahin wollen wir die Worte unseres Scholz beherzigen, der in einer Nachschrift zu Herrn Seltzsams Replik sagt: „Man lasse Jedem das Seine und freue sich, wenn der erste Unterricht in der Schriftsprache irgendwo auf eine geistweckende und geistbildende Weise betrieben wird, gleichviel ob die Methode diesen oder jenen Namen trage. Verargen aber wollen wir es Keinem, der Andere für eine als probat erkannte Methode zu gewinnen sich eifrig bemüht." Und weiter unten: „Nur um eins wollen wir bitten: „Laßt uns Lehr- d. h. Methodenfreiheit! Methodenzwang ist so drückend und verderblich als Glaubenszwang."

Was uns sonst noch über Methodik des Schreibens und Lesens in den pädagogischen Journalen zu Gesicht gekommen ist, beschränkt sich der Hauptsache nach auf Folgendes:

1. Es versteht sich von selbst, daß Jeder seine Ansichten auf das Beste zu vertheidigen sucht, und man wird es Herrn Seltzsam so wenig verdenken können, seine Methode vor andern herauszustreichen, als man es Herrn Siersk in Preetz (Holstein) verdenken wird, daß er gegen seine Gegner mit allen Waffen der Dialektik zu Felde zieht. Dieser Herr hat nämlich eine in dritter Auflage erschienene Fibel geschrieben, die Herrn Burgwardt in Altona im Schleswig-Holstein'schen Schulblatte (Jahrg. 1845) beurtheilt hat, so beurtheilt hat, daß der Autor sich dadurch veranlaßt fühlt, über die Einrichtung und den Gebrauch der Fibel sich auszusprechen. Dies thut er im 1. Hefte des Jahrg. 1846 auf eine Weise, die deutlich zeigt, wie sehr ihm Herrn B.'s Urtheil im Wege steht. Die Fibel selbst, die uns nicht näher bekannt ist, scheint übrigens kein besonders ausgezeichnetes Werk zu sein, da sie sich auf der gewöhnlichen Bahn unserer gewöhnlichen Fibeln bewegt. „Im Allgemeinen — sagt Hr. S. — ist sie so eingerichtet, daß sie vom Einfachen zum Zusammengesetzten in gehöriger Stufenfolge fortschreitet und auf jeder Stufe hinlängliche Materialien, großentheils aus dem Kreise der kleinen Schüler, darbietet." Die Reihenfolge der Laute ist nach der Stephanischen Wandfibel genommen und es fällt uns bei den verschiedenen Übungen nichts Besonderes weiter auf, als daß zu viel unverständlicher Sylbenkram gebraucht wird und zuweilen Wörter vorkom-

Digitized by Google

men, bei denen sich das Kind gar nichts denken kann. Der Verfasser begegnet diesem Einwurfe auf eine freilich sehr einfache Weise, indem er sagt: „Und wenn die Schüler bei diesen Wörtern nichts denken können, so dienen selbige doch mit zur Einübung der Laute, worauf es hier zunächst ankommt. Muß denn durchaus jedes Wort für die Schüler verständlich sein? — Dem Urtheile B.'s: „Die Fibel ist ohne ein bestimmtes Prinzip," stellt er blos die damit erzielten Erfolge in seiner frühern Klasse entgegen, und macht dem Kampfe ein Ende, indem er sich hinter seine individuelle Ansicht zurückzieht. Wir wollen den Kampf nicht erneuern. Weiter!

2. In demselben Hefte desselben Blattes wird von Schmidt in Leezen die Frage beantwortet: „Ob Tabellen, ob Bücher in der Elementarklasse beim Lesen, Schreiben und Rechnen?"

Keine Tabellen, sondern Bücher! sagt Hr. Burgwardt (7. Jahrg. 3. Heft), denn: „die Tabellen heben die nothwendige und innige Verbindung zwischen Unterricht und Übung auf, drängen den belebenden unmittelbaren Unterricht zurück und machen dadurch die Übungen meistens zu ganz mechanischen Selbstbeschäftigungen." Schmidt stimmt dem nicht bei und sucht es zu beweisen. Er sagt nicht etwa: die Bücher taugen nicht; aber er findet sie nicht geschickt dazu, Unterricht und Übung in einer natürlichen, innigen Verbindung zu erhalten. „Dazu sind die Tabellen an sich auch nicht im Stande, verdienen aber dennoch in dieser und anderer Hinsicht vor Büchern bei den Lese-, Schreib- und Rechnenübungen in der Elementarklasse den Vorzug, denn:

1) sie vertheilen und erhalten den Übungsstoff stets der Kraft eines jeden Schülers angemessen und sichern somit einem jeden Schüler die Erwerbung der einen Fertigkeit nach der andern, bis zur Zielfertigkeit hinauf, ohne einander gegenseitig in ihrem Fortschritt zu behinderrn, noch durch ihren Rückschritt einander aufzuhalten;

2) sie bezeichnen Stand und Fortschritt einer ganzen Schülerabtheilung anschaulich und leicht übersichtlich und lassen daher leichter beurtheilen, wo und wie der Lehrer mit seinem Unterricht fortfahren soll, sind also der natürlichen Verbindung des Unterrichts und der Übung fördernd;

3) sie versetzen die ganze Elementarklasse auf ein gemeinschaftliches Übungsfeld, auf eine so augenfällige Weise, daß die Erweckung des Schul- oder Schülerbewußtseins und die Erregung eines angemessenen, wohlthätigen Wetteifers nicht ausbleiben kann;

4) die Anschaffung der Tabellen an sich erfordert weniger Kosten, als die der Bücher, und daß die Tabellen von der ganzen Schulcommune angeschafft und erhalten werden, ist eine Wohlthat besonders für die Eltern, die arm und doch nicht verarmt sind, und ist diese Einrichtung ein Schritt mehr, die Schule zu einer Communalsache zu machen.

Das läßt sich wol hören. Hr. Schmidt hat seine Ansichten stets

Digitized by Google

gut motivirt, und wenn wir ihm auch im Allgemeinen nicht beistimmen, so müssen wir doch loben, daß er eine Frage, die noch lange nicht übereinstimmend beantwortet werden wird, anregte und mit Geschick sie zu lösen sich bemühte.

3. Der Verfasser eines Aufsatzes in Nr. 25 des „Sächsischen Volksblattes," überschrieben: „Unfug in Elementarschulen," bringt die beklagenswerthe Thatsache zur Sprache, daß in vielen sächsischen Schulen die lieben Kindlein nicht zu Christo geführt würden, weil (!) mit dem ersten Übungsbuche für Leseschüler, herausgegeben vom Hrn. Geheim. Kirchen- und Schulrath Dr. Schulze, „ein herz- und sinnloser Mißbrauch, ein unerträglicher Unfug von Seiten der Lehrer getrieben werde, was die lebendig gewordene evangelische Gemeinde endlich veranlasse, selbst aufzutreten wider pflichtvergessene Pastoren und Schulmeister und ihnen frei herauszusagen, daß sie nicht gemeint sind, ihre und ihrer Kinder Seelen länger von ihnen verwahrlosen und verderben zu lassen." — „Dieses Buch hat die frühern Fibeln und zum Theil auch den kleinen Katechismus aus den Kinderschulen mit verdrängt, weil es nicht blos auf die Lautirmethode berechnet ist, sondern auch auf seinen letzten sieben Seiten einige Bibelsprüche und Liederverse enthält." In dem ganzen Buche wäre nicht von der Taufe die Rede, noch werde der Name Christi genannt, Folge: „daß in manchen Elementarschulen von dem Sohne Gottes, in dessen Namen doch allein Heil für die Kinder ist, kaum jemals mit ihnen geredet wird." Die alten Fibeln mit den biblischen Holzschnitten werden gelobt, ja sogar die Umschläge mit dem umstrahlten Christusbilde, das, recht erklärt, besser sei, als alle rationalistischen Lesebücher. Künftig, wird Hrn. Schulze gerathen, den Katechismus mit aufzunehmen, auch seien namentlich das Vaterunser und die zehn Gebote zu erklären und vor Augen zu malen (!), nicht die Pflichten gegen Gott u. s. w.

Gegen diese Anklagen tritt die Sächs. Schulztg. im Aprilhefte entschieden auf und weist, auf alles Einzelne eingehend, nach, daß es falsch sei, ein Lesebuch zu einem Religionsbuche zu machen, da beide nicht identisch sein könnten, falsch, daß es blos für evangelisch-lutherische Schüler, sowie für die Elementar-Schule bestimmt sei. Schließlich erinnert der Verf. des Aufsatzes an die im 44. §. der hohen Verordnung zum Schulgesetz vom 9. Juli 1835 angeführten Bücher, welche in den sächsischen Elementar-Volksschulen für Kinder evangelischer Confession in Gebrauch kommen sollen, bei welcher Verordnung es ausdrücklich heißt: „Es dürfen übrigens alle diese Bücher (Bibel, Katechismus, Gesangbuch) nicht zu bloßen Leseübungsmitteln herabgewürdigt werden —," und zuletzt weist er auf competente Richter des Schulze'schen ersten Lesebuches hin, z. B. auf Dreßler in seiner Anleitung zu einer gründlichen und naturgemäßen Behandlung des Elementar-Unterrichts im Lesen und Rechtschreiben. —

Beide Aufsätze bedürfen keines Commentars. Was die das

Schulze'sche Lesebuch verdammende Partei mit ihren Anfeindungen erzielen will, ist zu bekannt; beklagenswerth aber ist es, daß selbst die Bestrebungen der verdienstlichsten Schulmänner den Verdächtigungen von Männern ausgesetzt sind, die sich für die wahren Jünger Jesu halten.

4. In den „Briefen von Arno" (Allgem. Schulztg. Nr. 51) wird ein Schulbesuch geschildert, bei welcher Gelegenheit der Verfasser folgenden Rath ertheilt: „Um den Lerneifer der Kinder zu erregen und wach zu erhalten, bediene ich mich in meiner Schule folgenden Mittels. Nachdem ein Kind gelesen hat, censiren es die andern ganz kurz mit „gut, mittelmäßig oder schlecht." Der Name des Schülers, welcher gelesen hat, wird nun in eine der drei Columnen geschrieben, die ich an der schwarzen Wandtafel gemacht habe und welche mit gut, mittelmäßig oder schlecht bezeichnet sind." — Ein sonderbares Mittel, das wir aber aus nahe liegenden Gründen unmöglich empfehlen können.

Literatur.

A. Für den Lehrer.

1) Der Geist der Jacotot'schen Methode in Beziehung auf den ersten Leseunterricht. Ein Vortrag, gehalten in einer pädagogischen Versammlung zu Breslau den 15. April 1846. Von **K. Seltzsam**, erstem Lehrer an den Elementar-Classen des Gymnasiums zu St. Maria Magdalena. Breslau, Aderholz. 8. (V und 51 S. 6 Sgr.)

Wenn ein Vortrag, der gedruckt über drei Bogen einnimmt, mit „ausdauernder Theilnahme und Aufmerksamkeit" gehört wurde, so zeugt das schon von seinem geistig-lebendigen Inhalte, und der Lehrer, der ihn jetzt langsam und mit Nachdenken verfolgen kann, wird mit noch größerem Interesse das Gesagte in sich aufnehmen. Wir stellen dem Büchlein gewiß kein falsches Prognostikon, wenn wir die Überzeugung aussprechen, daß es nicht blos von Vielen theoretisch weiter verarbeitet werden, sondern auch viel dazu beitragen wird, der Jacotot'schen Methode selbst in Praxis eine größere Verbreitung zu sichern. Außer einer Beschreibung des neuen Lehrverfahrens, wie wir sie im Auszuge oben mittheilten, enthält es noch treffliche Bemerkungen über den Geist der Jacotot'schen Methode im Allgemeinen, über die Richtigkeit und Natürlichkeit des ersten Leseunterrichts nach J.'s Principien, und über die Vorurtheile und Einwürfe, welche sich der

Verbreitung der Methode J.'s entgegenstellen. Der letztern sind folgende: 1) Sie eigne sich vorläufig noch nicht zur allgemeinen Verbreitung, weil bei ihr unumgänglich nothwendig erscheine: ein regelmäßiger Schulbesuch und ein stets gleichzeitiger Eintritt der Anfänger; beides seien unter den jetzigen Umständen noch fromme Wünsche. 2) Bei geringer Schülerzahl sei die Anwendung der Methode wol möglich; in sehr zahlreichen Schulclassen könne sie keine Anwendung finden. 3) Kinder aus den gebildeten Ständen könnten wol nach ihr geführt werden, für Schüler aus den untern Classen sei sie nicht am rechten Orte. 4) Sie sei zu anstrengend für den Lehrer und untergrabe seine Gesundheit. 5) Sie nehme die Thätigkeit des Lehrers bei der untern Abtheilung zu sehr in Anspruch und veranlasse deshalb Vernachlässigung der ältern Schüler. — Daß diese Einwürfe treffend widerlegt sind, kann bei einem so geistreichen Manne, der schon seit Jahren mit unermüdlichem Eifer für seine Methode thätig war, nicht befremden, und wir wiederholen, was wir schon oben gesagt haben: die Methode verdient die volle Aufmerksamkeit aller Lehrer und eine gründliche Prüfung in der Schule selbst.

2) Anleitung zur Ertheilung des Schreiblese-Unterrichts nach Ph. M. Nabholz, bearbeitet von **K. Jung**, Lehrer am Großherzogl. Badischen Schullehrer-Seminar zu Meersburg. Freiburg im Breisgau, Herder, 1846. gr. 8. (8½ Bogen und 3 Tab. 12½ Sgr.)

Der ganze, sich auf das synthetische Leselehrverfahren stützende Leitfaden enthält so viel Geschraubtes und führt durch eine starre Consequenz so oft ins Pedantische, daß durchaus Niemandem zu rathen ist, sich streng an das zu halten, was er vorschreibt. Zu leugnen ist nicht, daß er dem Denker eine reiche Fundgrube neuer Ansichten bietet, die, wenn sie auch hier und da sich keine Anerkennung verschaffen dürften, doch geeignet sind, zu andern anzuregen. Besonders geht der Verf. weit in der Zusammenstellung einzelner Wörter zu zusammengesetzten, und wirklich fabelhaft sind viele der Lautverbindungen (z. B. fläimchtst), mit denen die armen deutschen Kinder gequält werden sollen. Man sollte nicht glauben, daß solche Unnatürlichkeiten noch vorkommen und — Beifall finden könnten.

B. Für den Schüler.

a) Lesebücher und Lesetafeln für die Unterclasse.

3) Erstes Lesebuch zum Gebrauch in Elementarschulen und beim Privatunterricht, herausgeg. von **Fr. Kühn**, Lehrer in Breslau. Breslau, Leuckardt. 8. (144 S. und 4 lith. Bl. Schreibeschrift. 3¾ Sgr.)

Hr. K. ist ein Gegner der Jacotot'schen Methode und legt deshalb besondern Werth darauf, streng synthetisch zu verfahren. Nichts desto weniger ist die Fibel auf eine folgerichtige Weise zusammengestellt und als ein Fortschritt auf dem Gebiete der Lese-

Digitized by Google

Methoden zu betrachten. Eigenthümlich sind seine Bezeichnungen der Laute — statt Stimmlaute sagt er z. B. Helllaute —, sowie das Fernhalten alles dessen von der ersten Stufe, was nicht gleich in Wörtern Anwendung findet, z. B. die Laute ä, ö, ü, äu, ai, die Dehnungszeichen, und die Dingwörter mit kleinen Anfangsbuchstaben. Das Schreiben verbindet er mit dem Druckschriftlesen.

4) Der Schreib- und Leseschüler in der Elementarclasse der Volksschule. 3te verb. und verm. Aufl. Friedberg, Bindernagel. 8. (56 S. geb. 2½ Sgr.)

Vor der ersten Auflage, die 1841 erschien, zeichnet sich diese durch bessere Ordnung des Stoffes aus, sowie durch Zugabe von zwei Seiten Schreibeschrift, deren erste, die kleinen Buchstaben enthaltend, bei der ersten Stufe, die zweite, die großen Buchstaben enthaltend, bei der fünften Stufe eingefügt ist. Die Fibel ist brauchbar, wie viele andere ihr nahe verwandte; durch etwas Besonderes macht sie sich nicht bemerklich.

5) Erstes Schul- und Bildungsbuch für Volksschulen. Bearbeitet von **H. Burgwardt**, Ober-Elementarlehrer in Altona. Erster Theil: Schreib-Leseunterricht, Lese-Schreibunterricht und kleine kindliche Lesestücke. 4. Aufl. Altona, Schlüter, 1846. 8. (104 S. 6¼ Sgr.)

Das Buch spricht für sich, auch ohne Winke und Anleitungen, von denen der Verf. kein Freund ist. Der erste Bogen enthält „Vorübungen für Auge und Hand" — Striche, geradlinige Figuren, Bogen — und den Schreib-Leseunterricht. Von sinnlosen Sylben findet sich in diesen 42 Übungen keine Spur, und wenn auch einige Buchstaben — z. B. M, L, B — eine schönere Form haben könnten, so ist doch die Aufeinanderfolge und Zusammenstellung derselben so zweckmäßig, daß man jene Mängel dabei leicht übersieht. — Der Lese-Schreibunterricht hat das Eigenthümliche, daß er von vorn herein nicht einzelne Wörter, sondern gleich kleine Sätzchen bringt, so daß also der Verstand des Kindes gleich auf angemessene Weise beschäftigt wird, und daß die Dehnung des Stimmlauts durch Dehnungszeichen die letzte Übung einnimmt. Die Lesestücke, mit welchen das Buch schließt, bewegen sich sämmtlich in gebundener Rede, sind dabei kurz und ihrem Inhalte nach dem Anschauungskreise der Kinder entnommen. Warum mag Hr. B. nicht die lateinische Druckschrift berücksichtigt haben?

6) Lesebuch für Schüler der Unterclasse in Stadt- und Landschulen. Herausgeg. von **J. F. A. Giesemann**, Cantor und Lehrer in Mansfeld. 2te verb. Aufl. Eisleben, Reichardt. 8. (96 S. 2½ Sgr.)

Wenn der Verf. des vorigen Lesebuches grundsätzlich mit dem Lesen kleiner Sätze beginnt, so findet es dagegen der Verf. des vorliegenden Büchleins für besser, den Kindern zuerst Sicherheit und Fertigkeit im Wörterlesen zu verschaffen, indem er der Meinung ist, daß ohne diese Fertigkeit die Kinder überall Anstöße finden, holpericht

Digitized by Google

sinn- und ausdruckslos lesen und sich bei schweren Sylben und Wörtern auf's Rathen legen. Das eigentliche Satzlesen beginnt deshalb erst auf der elften Stufe. Recht gut ist es, daß gleich zu Anfange Mit- und Stimmlaute verbunden werden, die Umlaute aber einer spätern Übung vorbehalten bleiben, und daß das Ganze nach sprachunterrichtlichen Grundsätzen fortschreitet. Dadurch bekommt es namentlich Werth für solche Schulen, in denen die Einführung eines besondern Sprachbuches Schwierigkeiten macht, und denen wollen wir es deshalb vorzugsweise empfehlen. Das Buch ist stofflich so reich, daß der geringe Preis seiner Einführung durchaus nicht im Wege stehen wird.

7) Übungsbuch zu dem neuen Leseapparate. Von Mor. Schlimpert. Meissen, Göbsche, 1847. gr. 8. (35 S. 2 Sgr.)

Wir finden uns bei der Beurtheilung dieser Fibel in einiger Verlegenheit, da wir den „neuen Leseapparat," der die zeitherigen, zu einförmigen, kostspieligen und zeitraubenden Lesemaschinen ersetzen soll, noch nicht kennen. Das Übungsbuch selbst enthält gleich auf der ersten Seite alle Mit- und Stimmlaute, sowie die Dehnungszeichen, auf der zweiten einfache Lautverbindungen, die auf der dritten sich bereits zu Wörtern und Sätzchen gestalten, und mit dem ersten Bogen sind die Elemente bereits überwunden. Die zusammengesetzten Wörter sind besonders stark berücksichtigt, hätten aber durch Weglassung einiger schlecht gewählten — z. B. Sumpfnymphe — um etwas verringert werden können. Die letzte Hälfte des Buches ist mit Denksprüchen und kleinen Erzählungen gefüllt. Sobald wir von dem neuen Apparate Ansicht genommen haben, werden wir noch einmal auf das Buch zurückkommen.

8) Die Elemente des Lesens. Ein naturgemäßer Leselehrgang für Deutschlands Volksschulen. Von A. Fränzel, Volksschullehrer. Zweite verb. Aufl. Breslau, Trewendt. 1846. 8. (VI und 108 S. 4 Sgr.)

Die Elementar-Übungen (S. 1—46) sind synthetisch geordnet und lückenlos an einander gefügt, wobei freilich zu bedauern ist, daß auf den ersten 13 Seiten fast nur sinnlose Sylben vorkommen. Eigenthümlich ist die Folge der großen Buchstaben unmittelbar nach den einfachsten Verbindungen der Mit- und Stimmlaute; ferner eine besondere Übung für das Sylbenabtheilen und drei Übungsbeispiele zum richtigen und sinngemäßen Lesen, mit denen die Übungen in deutscher Druckschrift schließen. — Von den verschiedenen Lesestücken „zur Übung, sowie zur Beförderung des Nachdenkens," bilden die ersten 45, die mit der Betrachtung des menschlichen Körpers beginnen (ob natürlich?) einen fortlaufenden Gang für den Anschauungs-Unterricht und werden in der Hand eines umsichtigen Lehrers mit großem Nutzen gebraucht werden können. An diese schließen sich Fabeln, Gleichnisse und Erzählungen, die aber durchaus nicht für das kindliche Interesse berechnet sind. Warum hat der Verfasser nicht die herrlichen Pro-

Digitized by Google

ducte eines Güll, Löwenstein, Krummacher und A. benutzt? Auch hätte dieser Abschnitt nach Weglassung des darauf folgenden „Mancherlei," was füglich mit dem ersten Abschnitte verwebt werden konnte, noch bedeutend erweitert werden können. Den Schluß bilden Räthsel, belehrende Gedichte, die eben wegen ihres Lehrtons den Kindern nicht behagen, einige Gebete und Bibel- und Reimsprüche. Die Rechnentabelle, sowie eine Tafel lithographirter Schreibschrift sind eine treffliche Zugabe. Der Preis ist ein der guten Ausstattung angemessener.

9) Zehn Lesetafeln, vorzugsweise zum Gebrauch beim ersten Leseunterrichte nach Jacotot's Methode. Von K. Seltzsam. Breslau, Aderholz, 1846. gr. Fol. (15 Sgr.)

Jede der ersten acht Tafeln enthält eine einfache, der kindlichen Denk- und Sprechweise angemessene Erzählung in deutscher Druckschrift, die beiden letztern dagegen sind nur von einer Erzählung gefüllt, die aber mit lateinischen und darunter gelegten kleinern deutschen Lettern gedruckt ist. Druck und Papier sind so ausgezeichnet, daß die Tabellen mit Recht auch solchen Schulen zu empfehlen sind, in denen die Schüler durch den gewöhnlichen synthetischen Lehrgang zum Lesen gebracht werden. Sie können dann gebraucht werden, um nach Überwindung der Sylben und Wörter zusammenhängende Stücke gemeinschaftlich zu üben.

10) Wandfibel für den Schreibleseunterricht und die Rechtschreibung nach der Lautir- und Buchstabir-Methode. Nebst Bemerkungen über den Gebrauch. Von E. F. Hammer, Seminarlehrer in Pr. Eylau. Königsberg, Bon, 1846. (1 Bogen gr. 8 und 10 Tab. 12 Sgr.)

Ein Unterrichtsmittel, das mit solcher Sachkenntniß bearbeitet ist, wie diese Fibel, muß immer als eine erfreuliche Erscheinung auf dem Gebiete der Pädagogik begrüßt werden. Bei ihrem Gebrauche in Volksschulen werden die Kinder mit Verstand lesen lernen, weil sie schon vorher denkend lautirt und die Laute selbstthätig aufgeschrieben haben. Man kann nicht sagen, daß die Tabellen etwas Eigenthümliches vor andern, nach der Schreiblese-Methode entworfenen hätten, — es müßte denn in der letzten Tafel liegen, die, aus einer Menge einzelner Form- und Begriffswörter bestehend, zur Bildung von Sätzen mehrfacher Art benutzt werden soll —; aber die ganze Zusammenstellung des Lesestoffs ist so fern von allem Gekünstelten und Pedantischen und spricht so an, daß man versucht wird, sie für neu und eigenthümlich zu halten. Sollen wir auch etwas Äußeres erwähnen, so machen wir darauf aufmerksam, daß die Lettern besonders groß und deutlich, auch die Haarstriche nicht so fein sind, wie bei andern Tabellen, auf denen oft u und n, N und R nicht genau zu unterscheiden sind.

Die begleitenden Bemerkungen über den Gebrauch der Wandfibel zerfallen in allgemeine und besondere. Jene geben die

Digitized by Google

Grundsätze an, nach welchen beim Unterrichte verfahren werden soll; diese verbreiten sich über jede Tafel im Einzeln, oft katechetisch die Lehrweise andeutend.

---

b) Lesebücher für Mittel- und Oberclassen.

11) Des Kindes zweite Bildungsstufe. Oder Lesebuch für Kinder nach Erlernung des ABC's und Buchstabirens. Für Haus und Schule. Hamburg, Heubel, 1846. 12. (107 S. 7½ Sgr.)

Eine Zusammenstellung von Fabeln und Erzählungen, theils in gebundener, theils ungebundener Rede. Ob die Auswahl eine glückliche genannt zu werden verdient, möchten wir bezweifeln; wenigstens dünkt es uns unzweckmäßig, für Kinder im Alter von 7—9 Jahren Lesestücke zu wählen, von denen fast jedes zum Schluß in ernste Reflexionen ausläuft, die für das Kind gewiß nicht von dem geringsten Nutzen sind, weil es sich dabei langweilt. Auch liegen viele Gedichte außer dem Anschauungskreise der Kinder und der Herausgeber hat sich dann durch eine Umarbeitung zu helfen gesucht, wie z. B. bei der Erzählung der Hexe, „vom Fischer und vom Schatze" im Macbeth (nach der Schiller'schen Bearbeitung). Bei einer etwaigen zweiten Auflage bitten wir den unbekannten Herrn Herausgeber, doch mehr die Producte unserer neueren Schriftsteller, die für Kinder geschrieben haben, z. B. eines Hey, Güll, Stiller, Hoffmann v. Fallersleben u. A. zu berücksichtigen. Die äußere Ausstattung des Buches ist vorzüglich.

12) Lesebuch für Schüler der Mittelclasse in Stadt- und Landschulen. Herausgeg. von J. F. A. Giesemann, Cantor und Lehrer in Mannsfeld. Zweite Aufl. Eisleben, Reichardt. 8. (158 S. 5 Sgr.)

Dies Lesebuch bildet den erweiterten Stoff der zweiten Abtheilung des frühern Lesebuches für die Unterclasse und enthält eine gute Auswahl von Fabeln, Erzählungen, Beschreibungen, Gesprächen, Briefen u. s. w. in Versen und Prosa. Als Anhang sind die verschiedenen Lesetöne in einzelnen Geschichtchen und Gesprächen dargestellt, eine recht gute Übung zur Vorbereitung auf das ästhetische Lesen. Die gewählten Beispiele sind treffend.

13) Deutsches Lesebuch. Erster Theil, für die untern Classen von Real- und Stadtschulen und für Landschulen. Herausgeg. von Alfred v. d. Aue. Zweite verb. und vermehrte Aufl. Swinemünde und Anclam, Dietze. 1846. 8. (XXIV und 424 S. geb. 15 Sgr.)

Schon seit längerer Zeit hat man es als unzweckmäßig erkannt, den kindlichen Geist durch ein fortgesetztes Moralisiren in besonders zu diesem Zwecke neu geschaffenen Erzählungen zu ermüden. Statt dessen bringen uns die meisten der neuesten Lesebücher Zusammenstellungen von solchen für das kindliche Alter berechneten geistigen Producten, die mehr in das Gefühlsleben eingreifen und so indirect

Digitized by Google

zur Beförderung der Sittlichkeit beitragen. Zu dieser Art von Lesebüchern gehört auch das vorliegende; denn obwol es hin und wieder, besonders zu Anfange, einige trockene Erzählungen, die mit hübschen moralischen Betrachtungen schließen, einmischt, so ist doch im Übrigen die Auswahl zu loben. In vier Abtheilungen enthält das Buch 1) Erzählungen, Fabeln, Parabeln, Lieder, Legenden, Sagen, Romanzen, Balladen, Mährchen und Sprüche; 2) Charakterzüge, Kriegs- und Heldenthaten; 3) Idyllen, Betrachtungen, Beschreibungen und Schilderungen; 4) Lehren und Lebensregeln. Am reichhaltigsten ist das Buch an Denksprüchen und Sprüchwörtern; es sind deren nicht mehr als 495 angeführt. Die Ausstattung ist bei verhältnißmäßig geringem Preise vorzüglich.

14) Erstes Lesebuch. Für das Alter von 7—10 Jahren. Von **Robert Heinrich Hiecke**, Conrect. und Prof. am Gymn. zu Merseburg. Zweite, vermehrte und durch naturgeschichtliche und historische Lesestücke erweiterte Auflage des Buchs: Auswahl von Gedichten, Mährchen und Parabeln, von R. H. Hiecke und G. A. Wislicenus. Merseburg, Garcke. 1847. gr. 8. (XXIV und 264 S. 15 Sgr.)

Mit dem vorigen Lesebuche einen gleichen Zweck verfolgend, geht dieses doch in der Ausführung noch folgerichtiger und pädagogischer zu Werke. Alles, was als unmittelbare Belehrung entweder durch beispielweise Erklärung moralischer und religiöser Begriffe oder als nachträgliche Reflexion, von ältern Pädagogen den Kindern in Lesebüchern aufgedrungen wurde, hat der Herausgeber gänzlich unberücksichtigt gelassen und sich damit gewiß den Dank aller Derer verdient, denen die Gemüthsbildung der Kinder am Herzen liegt. Mit wahrem Vergnügen machen wir deshalb auf das Lesebuch, dessen herrliche Vorrede seinen Werth noch um ein Bedeutendes erhöht, aufmerksam und wünschen ihm möglichst weite Verbreitung. Nächst den Mährchen (von Grimm) und Parabeln (von Krummacher) zeichnet es sich vor Allem durch 12 naturgeschichtliche und technologische Aufsätze von Gude und Gandtner aus, die an Gemüthlichkeit und Anschaulichkeit ihres Gleichen suchen. Auch die Geschichten und Sagen — aus Welter's Weltgeschichte, der Prosabearbeitung der homerischen Gesänge von G. Schwab und den Grimm'schen Sagen — sind trefflich ausgewählt und ganz geeignet, bei unabsichtlicher Belehrung das Gemüth des Kindes zu bilden. Gedichte von Güll, Löwenstein, aus des Knaben Wunderhorn, Hey, Uhland; aber auch von Gellert, Pfeffel, v. Hagedorn, Lichtwer, Gleim u. A. bilden den Schluß. Zu den innern Vorzügen gesellen sich die äußern einer eleganten Ausstattung und eines mäßigen Preises.

15) Lesebuch für die reifere Jugend. Herausgeg. von **Chr. C. Hornung**, evangel. Pfarrer in Ansbach. Ansbach, Gummi. 1846. gr. 8. (322 S. 25 Sgr.)

Von der Betrachtung der göttlichen Größe ausgehend, die sich so

Digitized by Google

schön in dem Claudius'schen „Psalm" ausspricht, zieht durch das ganze Buch ein sittlich-religiöser Faden, der mit der schönen Schubert'schen Parabel von „Petrus Forschegrund" endet. Wenn auch hier und da der Zusammenhang etwas locker ist, so daß man die Beziehungen der aufeinander folgenden Lesestücke zu einander nicht recht durchsieht, so ist das am Ende nur ein geringer Fehler, den man dem Herausg. um so lieber verzeiht, als die sonstige Auswahl gut getroffen ist. Die meisten der Lesestücke sind von Claudius, Jacobi, Herder, Rückert, Schiller und Schubert. Höhern Bildungsanstalten ist das Buch, das sich auch durch seine äußere Ausstattung vortheilhaft auszeichnet, sehr zu empfehlen; der Einführung desselben in Volksschulen steht der hohe Preis hindernd im Wege.

16) Lesebuch für Sonntags- und städtische Gewerbschulen. Von Dr. Fr. Aug. **Günther**, Director der Sonntagsschule in Langensalza. Sondershausen, Eupel. gr. 8. (VIII und 109 S. 10 Sgr.)

Der Absicht, so viel wie möglich für die „an manchen Orten höchstens der Duldung werth gehaltenen" Sonntagsschulen zu thun, verdankt eine Reihe von Heften ihre Entstehung, von denen das vorliegende das erste ist. Wer wollte leugnen, daß es ein verdienstliches Unternehmen ist, für die Ausbildung der aus der Schule entlassenen, der Führung noch so sehr bedürftigen Jugend auch durch das geschriebene Wort zu sorgen. Zwar ist in jüngster Zeit für diesen Zweck Manches durch Anlegung von Bibliotheken geschehen; allein diese sind oft den Lehrlingen und Gehülfen nicht zugänglich, oder wenn sie es sind, enthalten sie wol Vieles, was nicht gerade für die jungen Leute paßt. Darum wollen wir das Günther'sche Lesebuch um so mehr empfehlen. Es beginnt mit der bei der feierlichen Einweihung der Sonntagsschule zu Langensalza, den 6. Januar 1839, vom Herausgeber gesprochenen Rede, in welcher besonders die Einwürfe, welche man gegen die Institute der Sonntagsschulen hauptsächlich erhoben hat, widerlegt werden, und der Einrichtungsplan der Sonntagsschule zu Langensalza vorgelegt wird. Dann folgt eine den „Stunden der Andacht" entnommene Betrachtung: „Der Stand des Handwerkers;" an diese schließt sich Franklin's „Guter Rath an einen jungen Handwerker," und nun folgen noch einige, ganz für den zukünftigen Gewerbtreibenden berechnete Erzählungen und Biographien ausgezeichneter Männer. Das Buch ist gut und verdient Anerkennung, zumal der Preis so niedrig gestellt ist, daß es auch von Ärmern angeschafft werden kann.

Digitized by Google

Der Lesebücher, welche einen mehr materiellen Zweck verfolgen und es deshalb vorzugsweise mit Realien zu thun haben, sind folgende:

17) Lesebuch für Volksschulen und die untern Classen der Gymnasien und Realschulen. Zusammengestellt von **Fr. A. Wilde.** Leipzig, Brockhaus. gr. 8. (354 S. 16 Sgr.)

Die Sammlung bringt sehr viel, denn es finden sich nicht blos Fabeln, Mährchen, Erzählungen, Beschreibungen, Schilderungen u. s. w., sondern auch preußische, deutsche und biblische Geschichte, Geographie, auch die des heiligen Landes, Naturgeschichte und Physik, so daß fast kein Feld des Wissens unberücksichtigt geblieben ist. Dabei ist die Auswahl der einzelnen Stücke mit Umsicht geschehen und auch die äußere Ausstattung so trefflich, wie man sie nur von der rühmlichst bekannten Verlagshandlung erwarten kann.

18) Volksschulbuch oder Lese- und Realbuch für Deutschlands Volksschullehrer, von **Aug. Hinke.** Striegau, Hoffmann. 1846. gr. 8. (XV und 528 S.)

Wir verweisen auf die Beurtheilung dieses Buches im nächstfolgenden Aufsatze unter Literatur, C. 2.

19) Lesebuch für obere Classen katholischer Stadt- und Landschulen zur Weckung eines religiös-sittlichen Lebens. Bearbeitet von **J. Priel,** Lehrer zu Mühlheim a. Rhein. Siebente, unveränderte Aufl. Mit einer (2 Seiten umfassenden, sehr guten) Vorschrift zum Schreiben Köln, Schmitz. 1846. 8. (304 S. geb. 8 Sgr.)

Der erste Theil des Buches — Lesestücke zur Bildung des Herzens und Geistes — verfolgt ausschließlich sittlich-religiöse Zwecke und enthält in elf Abschnitten Erzählungen in Prosa und Versen über das Verhalten in Bezug auf die Schule, auf das Haus, gegen den Nächsten, gegen das Eigenthum Anderer, gegen die Thiere, gegen Vaterland und Kirche, über Selbstkenntniß und Pflichten gegen sich selbst, über Menschen- und Lebenskenntniß, über die Natur, „ein Spiegel der Gottheit," über Gott und Verehrung Gottes, und zur Weckung des Nachdenkens. Die neun ersten Abschnitte schließen stets mit Denk- und Bibelsprüchen und halten sich fern von confessioneller Einseitigkeit; der zehnte ist nur in katholischen Schulen brauchbar, indem er in wohlgeordnetem Stufengange verschiedene Lehren und Gebräuche des Katholizismus behandelt, und der elfte belehrt durch Entwickelung von Begriffsbestimmungen, durch Sprüchwörter und Räthsel. — Recht brauchbar ist der zweite Theil, der Lesestücke gemeinnützigen Inhalts enthält und in die 6 Abschnitte: Naturgeschichtliches, Naturlehrliches, Geographisches, das Weltgebäude, der Mensch, Geschichtliches, zerfällt. Ein Anhang bringt 21 Muster und eine Menge Aufgaben zu Geschäftsaufsätzen, sowie die üblichen Titulaturen.

Digitized by Google

20) Lesebuch für die Schüler der Oberclasse in Stadt- und Landschulen. Herausgeg. von J. F. A. Giesemann. Eisleben, Reichardt, 1846. 8. (IV und 324 S. 8 Sgr.)

Die Wahl der Lesestücke der ersten Abtheilung, welche Erzählungen, Parabeln, Lieder u. s. w. enthält, ist besonders auf Erweckung und Belebung des religiösen Gemüths berechnet und erfüllt diesen Zweck vollkommen. Die übrigen vier Abtheilungen berücksichtigen die Geschichte, Geographie, Physik und Naturgeschichte, sind grundsätzlich „mehr aphoristisch als systematisch mitgetheilt" und führen den Schüler an der Hand tüchtiger Autoren — Cl. Harms, Nendschmidt, Usener, Heinsius, Harnisch u. A. — in die auch dem Volksschüler unentbehrlichen Realien. Dabei ist mit deutscher und lateinischer Druckschrift, sowie mit schwerern und leichtern Lesestücken gewechselt, so daß also auch von dieser Seite das Buch dem Schüler wirklichen Nutzen gewährt. Preußischen Schulen ist es auch deshalb zu empfehlen, weil es in einem Anhange die Geographie und Geschichte des preußischen Staates enthält.

21) Lesebuch in Lebensbildern für Volksschulen. Von einem Verein hessischer Schulmänner. Darmstadt und Leipzig, E. Kern. 1846. gr. 8. (578 S. 15 Sgr., geb. 18 Sgr.)

Das umfangreiche, schön ausgestattete und dabei billige Buch, dem ein Commentar für Lehrer folgen soll, besteht aus sieben Abtheilungen. Die erste enthält prosaische Lesestücke zur Ausbildung der Lesefertigkeit; die zweite, die besonders gut zu gebrauchen ist, Lesestücke zur Entwickelung der Sprachformen, an welche sich Sprachtabellen über Declination, Conjugation und Verwandtes anschließen; die dritte enthält Briefe, Geschäftsaufsätze u. s. w.; die vierte Lesestücke aus dem Gebiete des sittlich-religiösen Lebens; die fünfte Poesie; die sechste Sentenzen, Sprüchwörter und Räthsel, und die siebente bildet ein Lehrbuch, das den Menschen, zum Theil in guten Gedichten, Geographie, Naturgeschichte, Physik und Geschichtliches behandelt. Möge eine allgemeine Verbreitung Herausgeber und Verleger für die Opfer entschädigen, die sie dem guten Werke gebracht haben.

22) Das illustrirte Lesebuch für Schule und Haus oder Lesestücke aus dem Gebiete der Naturwissenschaften, Kunst und Mechanik, eine ausführliche Schilderung des Weltgebäudes im Allgemeinen, der einzelnen Himmelskörper insbesondere; der Erscheinungen in der Erdatmosphäre; der Erdoberfläche, des Innern der Erdrinde und der organischen Überreste der Vorwelt; des Bergbaues, der Taucherglocke, Luftschifffahrt, Eisenbahnen und Dampfwagen, der Schifffahrt, Leuchtthürme, wichtigsten Häfen u. s. w., sowie der Telegraphen und einiger großartigen Bauwerke der Vorzeit, z. B. der Pyramiden u. a. m. Mit einem Stahlstiche und zahlreichen Holzschnitten. Herausgeg. von Dr. A. B. Reichenbach. Leipzig, Baumgärtner. 1846. gr. Lex.-8. (VIII und 262 S. 20 Sgr.)

Schon aus dem langen Titel ist ersichtlich, daß man in dem Buche nicht das suchen darf, was man in einem gewöhnlichen Lese-

Digitized by Google

buche findet, Erzählungen, Fabeln oder dgl.; diese fehlen gänzlich; dahingegen enthält es eine zusammenhängende Schilderung der Natur und ihrer Wunder, sowie der großartigsten Kunstwerke. Überall, wo es thunlich war, hat der Herausgeber in den eigenen Text Citate aus den Werken der berühmtesten Naturforscher und Reisenden aufgenommen und dadurch den oft trockenen Stoff frischer und belebter gemacht. Wir können nicht sagen, daß das Buch nicht sehr nützlich und größtentheils auch interessant wäre; aber um seinen eigentlichen Zweck ganz zu erfüllen, hätte Manches, was nur skizzenartig angedeutet ist, ausführlicher behandelt werden müssen, ganz abgesehen von den Unrichtigkeiten, deren sich der Herausgeber je zuweilen hat zu Schulden kommen lassen, wenn er z. B. (S. 65) sagt: „Nächst den Pyrenäen verdienen vor allen die Schweizer Alpen das höchste und großartigste Gebirge genannt zu werden." Auch zeigt manche Wiederholung oder ein gelegentlicher Widerspruch von flüchtiger Ausarbeitung des Ganzen, weshalb wir den Hrn. Herausgeber bitten, bei einer zweiten Auflage etwas gründlicher zu Werke zu gehen. — Was die Illustrationen betrifft, so ist der Stahlstich (— der Ätna —) vortrefflich, die Holzschnitte lassen indessen Manches zu wünschen übrig. Man überzeuge sich selbst durch Besichtigung z. B. derjenigen auf S. 102, 110, 123, 157, 258.

---

c) Lehrmittel für den Schreib-Unterricht.

23) Gründliche Anweisung, sich in 24 Lectionen eine schöne und geläufige Handschrift anzueignen, sowie einem etwaigen Zittern der Hand während des Schreibens vorzubeugen, event. abzuhelfen, mit Bezug auf die Schreibmaterialien, die Stahlfedern insbesondere und das Taktschreiben, nach Castair'schen Grundsätzen und zum Selbstunterricht bearbeitet von **L. Strahlendorff**, Stenograph und geprüfter Lehrer der Schön- und Schnellschreibekunst. Mit 36 in Stein gravirten Übungstafeln. Berlin, 1846. Selbstverlag. (1 Thlr.)

In gewöhnlichen Volksschulen ist diese Anweisung nicht anwendbar, in höhern Anstalten aber, sowie zum Selbstunterricht von Erwachsenen ganz trefflich zu gebrauchen. Hr. Str. verwirft entschieden das mündliche Zählen beim Taktschreiben, indem er sich dabei eines regelmäßig taktirenden Metronoms bedient. Die Erfolge, deren er sich bei seinem Verfahren zu erfreuen gehabt hat, sind so bedeutend, daß wir angelegentlich auf das Buch aufmerksam machen wollen.

24) Taktschreib-Methode nach Schreuer. Bearbeitet von **Wilh. Neff**, Lehrer an der höhern Bürgerschule in Heidelberg. Mit einem Vorwort vom Director dieser Anstalt. Heidelberg, Groos. 1846. qu. 4. (15 S. und 8 Tafeln Schreibeschrift. 7 Sgr.)

In 9 Paragraphen ist das ganze Verfahren, das sich durch Einfachheit und leichtere Ausführbarkeit in vollen Classen vor andern

Digitized by Google

auszeichnet, dargestellt. Außer Einzelnheiten in der Form und Aneinanderfügung der Buchstaben unterscheidet sich die Schreuer'sche Methode von der gewöhnlichen namentlich dadurch, daß nur die Grundstriche gezählt, d. h. durch Aufklopfen mit einem Stäbchen angedeutet werden. Übrigens soll sie ihre Anwendung erst bei 8- bis 9jährigen Schülern finden, weshalb Herr Neff in einem Anhange noch Andeutungen über die Betreibung des Schönschreibe-Unterrichts bei Anfängern gibt. Die Schreuer'sche Methode ist vom Großherzogl. Badenschen Oberstudienrathe allen höhern Bürgerschulen empfohlen und wird sich deshalb in ihrer nähern Umgebung bald Freunde erwerben; daß sie auch in weitern Kreisen bekannt werde, dazu trage unsere Anzeige des Neff'schen Werkchens das Ihre bei.

25) Calligraphische Vorlegeblätter für Schule und Haus, von **Silber**. Berlin, beim Hof-Litograph Silber und in Commission bei A. Rieß.

Der Inhalt dieser Vorlegeblätter bezieht sich auf das Geschäftsleben, weshalb sie noch besonders zu empfehlen sind. Außerdem aber ist die Schrift selbst so schön und sauber, daß man nicht leicht ein besseres Hülfsmittel für den Schönschreibe-Unterricht finden dürfte.

---

26) Anleitung zur deutschen Stenographie oder Kurzschrift, herausgeg. von dem stenographischen Verein zu Berlin. Mit 10 lith. Tafeln. 2. Aufl. Berlin, Polen und Bromberg, Mittler. 8. (1½ Bogen 10 Sgr.)

Schon im vorigen Jahrhundert fing man an, die gewöhnliche Schrift durch gewisse Zeichen abzukürzen. Der Gebrauch dieser Zeichen war aber so wenig verbreitet, daß daraus ein wirklich allgemeiner Nutzen nicht hervorging. Man war nämlich der Ansicht, daß die kürzesten Zeichen auch die besten seien; eine Linie, ein Kreis, ein Halbkreis, nach Größe und Lage verschieden zusammengestellt, das waren die Mittel, deren man sich zur Abkürzung der gewöhnlichen Schrift bediente. Dadurch wurde aber diese Kurzschrift so unleserlich und ihre Erlernung so schwierig, daß sie nur von Wenigen angewendet wurde. Und doch ist ihr Nutzen wahrlich kein geringer, und man sollte namentlich in höhern Lehranstalten besondere stenographische Lehrstunden in den Lectionsplan legen, um die Schüler in den Stand zu setzen, nicht blos beim Vortragen schnell nachschreiben, sondern auch schneller excerpiren und eigene Gedanken niederschreiben zu können. Dies Alles zu erleichtern versuchte in neuerer Zeit Hr. W. Stolze durch Zusammenstellung einer neuen und eigenthümlichen Kurzschrift, die er in seinem „Lehrbuch der deutschen Stenographie für höhere Schulen und zum Selbstunterricht, Berlin 1841," veröffentlichte. Dieses Buch „stellt die vollständige Bezeichnung aller Laute eines gewöhnlichen Wortes als obersten Grundsatz auf. Jeder fehlende Buchstabe wird durch eine Regel vertreten, die es

Digitized by Google

möglich macht, ihn beim Leſen augenblicklich mit Sicherheit zu ergänzen. Eine vollſtändige Vocaliſation, die gleichwohl die nöthige Kürze nicht beeinträchtigt, eine genaue Berückſichtigung der Sprachgeſetze und eine große Conſequenz und Vollſtändigkeit in Aufſtellung der Regeln, wodurch jede Willkür ausgeſchloſſen bleibt, ſind die Merkmale, welche dieſes Syſtem vor allen frühern vortheilhaft auszeichnen. Wer ſich mit demſelben vertraut gemacht hat, deſſen Schrift iſt für jeden Kundigen ganz ſo leſerlich, als die gewöhnliche." (Berliner Jahrbücher, Juniheft).

Bald nach Herausgabe dieſes Buches entſtand in Berlin ein Verein, der die Verbreitung der Stenographie zu ſeinem Zwecke machte, deſſen Mitglieder monatlich zuſammentraten und ſich im Leſen und Schreiben der Kurzſchrift übten. Seitdem iſt die Stenographie mehr und mehr in Anwendung gekommen; bereits wird in mehreren Schulen Berlins und Magdeburgs darin unterrichtet, und nach Beſchluß der Berliner Communalbehörden ſoll auch ein Curſus für Lehrer und Communalbeamte abgehalten werden. Eine Frucht des Vereins iſt das oben angezeigte Buch, das ſich von allen Fehlern frei hält, welche an den meiſten dieſen Gegenſtand behandelnden Schriften haften. Es iſt nicht nur ſehr überſichtlich geordnet, ſondern enthält auch die zweckmäßigſten Leſeübungen und zeichnet ſich beſonders durch Correctheit und Sauberkeit der lithographirten Beilagen vor allen übrigen aus. Bei dem geringen Preiſe deſſelben ſollte es doch kein Lehrer verſäumen, ſich in den Beſitz des Buches, des beſten Schlüſſels zur Erlernung der Stenographie, zu ſetzen.

Jugendſchriften.

1) Erzählungen aus dem helvetiſchen Familienleben alter und neuer Zeit. Ein Leſebuch für Kinder von 6—8 Jahren, von **J. H. Sallatin.** Zürich, Meyer und Zeller.

Wir würden das Buch ſchon ſeines ſchlechten Styles wegen nicht empfehlen, ganz abgeſehen von dem ſtofflich geringen Gehalte der einzelnen Erzählungen ſelbſt. Der Anhang, welcher Begebenheiten aus der allgemeinen Geſchichte erzählt, iſt beſſer als das eigentliche Buch, aber leider nicht durch die Schuld des Verfaſſers, da ganze Seiten aus Bredow's größerm Geſchichtswerke abgeſchrieben ſind.

2) Einhundert Erzählungen aus dem Leben. Geſammelt und herausgeg. von **J. P. Schäfer**, Lehrer am Taubſtummen-Inſtitut zu Friedberg in der Wetterau. Zum Beſten einer Rettungsanſtalt für ſittlich verwahrloſte Kinder innerhalb des Großherzogthums Heſſen. Friedberg, Selbſtverlag. 1846. kl. 8. (X und 124 S. 10 Sgr.)

Das Büchlein ſoll nach des Verfaſſers Bevorwortung „den lieben Kleinen ein Sträußlein ſein von 100 Blumen aus dem

Digitized by Google

Lebensgarten," zugleich aber auch ein „Steinlein zum Bau des Reiches Gottes." Wir haben uns nimmer überreden können, daß dies Buch wahrhaft zu dem letztern hohen Zwecke geeignet sei, noch viel weniger für das kindliche Gemüth passe. In der Vorrede gibt Hr. Sch. zugleich die Grundsätze an, nach denen die projectirte Anstalt geführt werden soll, und wir theilen wenigstens die einzelnen Paragraphen mit. §. 1. Zweck der Anstalt. (Sittlich verwahrloste oder der Verwahrlosung entgegengehende Kinder zu brauchbaren Gliedern für Kirche und Staat zu erziehen und die Zöglinge zu diesem Ende zu tüchtigen Knechten und Mägden auszubilden u. s. w.). §. 2. Verpflegung. §. 3. Schulunterricht. §. 4. Andachtsstunden. §. 5. Feier des Stiftungstages. §. 6. Confirmation. §. 7. Leitung der Anstalt. §. 8. Betrieb der Landwirthschaft. §. 9. Aufbringung der Mittel. §. 10. Concessionirung der Anstalt. §. 11. Alter bei der Aufnahme. §. 12 u. 13. Aufnahmebedingungen. §. 14. Zahl der Kinder. §. 15. Entlassung. §. 16. Weitere Fürsorge für die Kinder. §. 17. Besuch von Fremden. §. 18. Desiderienbuch. —

3) Drei schöne Erzählungen für die Jugend. 1. Die Stecknadel. 2. Der Westindier. 3. Geh' mit Gott. Elberfeld, Schmachtenberg. 8. (40 S. 5 Sgr.)

Die erste der drei Erzählungen hat jedenfalls den meisten Werth für die Jugend, die letzte ist zu gemacht. Im Übrigen ist die Sprechweise eine den kindlichen Geisteskräften angemessene, und somit sei das Büchlein, das freilich verhältnißmäßig zu theuer ist, der Jugend und ihren Führern bestens empfohlen.

4) Festbüchlein, der deutschen Jugend zu Lehr' und Lust gewidmet von **Carl Taatz**. Mit 4 lithograph. Bildern in Tondruck. Berlin, 1846. Weinholz. 12. (192 S. 25 Sgr.)

Ein aus vielfachen Bestandtheilen zusammengesetztes — Ganzes wollen wir nicht sagen, denn dazu fehlt der nothwendige Zusammenhang; ein Büchlein, in dem sich größere und kleinere Gedichte, prosaische Erzählungen, Sprüche, Sagen u. s. w. bunt durcheinander drängen und deren Werth nicht besonders groß ist. Die Kinder lesen es wol ein, zwei Mal, sie haben sich unterhalten; damit aber dürfte auch sein Zweck erreicht sein. Die Ausstattung ist zwar sehr gut, aber dem enormen Preise nicht angemessen.

5) Das Buch der Erholung. Eine Sammlung des Interessantesten und Bildendsten aus der Geschichte, der Länder-, Völker- und Naturkunde, kleiner Erzählungen und Gedichte. Der lernlustigen Jugend gewidmet von **P. J. Beumer**. Mit 23 Lithographien. Wesel, Bagel. 8. (477 S. 1 Thlr.)

Wer einem schon gereifteren Kinde nicht blos eine unterhaltende, sondern hauptsächlich belehrende Lectüre in die Hände geben will, der greife zu diesem Buche. Es enthält viel und darunter ist das Meiste gut. Die größern der Erzählungen, der Reisebeschreibungen, der natur-

Digitized by Google

geschichtlichen, geschichtlichen u. a. Aufsätze sind in mehreren, durch kleinere Lesestücke unterbrochenen Abschnitten gegeben und verbreiten sich so ziemlich über alle Gegenstände, welche dem gereifteren Schüler von Nutzen sind. Von den Abbildungen sind namentlich die illuminirten, welche Pflanzen und Insekten darstellen, mit großer Treue und Sauberkeit ausgeführt, so daß sie in Ermangelung natürlicher Exemplare das beste Anschauungsmittel darbieten.

6) Prämien-Bibliothek für die liebe Jugend. Erstes Bändchen. (Neue Folge.) Herausgeg. von **P. J. Beumer.** Kleine Erzählungen, Parabeln und Fabeln zur Veredlung des Gemüthes und Bildung des Verstandes. Mit 4 Bildern. Wesel, Bagel. Ohne Jahreszahl. 12. (112 S. 10 Sgr.)

7) Dieselbe. Zweites Bändchen. (Neue Folge.) Neuester Fabelschatz. Mit 18 Holzschnitten. Ebendas. 12. (112 S. 10 Sgr.)

In beiden Bändchen ist Bildung des Verstandes nächster Zweck, ja wir möchten fast sagen, der einzige. Denn das kindliche Gemüth wird unmöglich von den trockenen, predigenden Erzählungen u. s. w. sich angeregt fühlen, mit denen die Bücher größtentheils angefüllt sind. Wenn in Nr. 6 bei aller absichtlichen Belehrung doch manches Gemüthserhebende zum Vorschein kommt, so ist dagegen Nr. 7 gar nicht für das Kind berechnet. Mit der in 4 Fabeln ausgebeuteten Lehre: „Wende deine Jugendzeit gut an, denn sie eilet schnell dahin und kehret nimmer zurück u. s. w.," fängt die Sammlung an, und mehr brauchen wir wol nicht anzuführen, um den Geist derselben zu charakterisiren. Die meisten der Fabeln entstammen dem vorigen Jahrhundert; viele sind von dem Herausgeber verfaßt und nur eine einzige ist von Grimm. Die Holzschnitte sind fast durchgängig herrlich entworfen, wenn auch bei einigen die Ausführung Manches zu wünschen übrig läßt.

8) Die Belagerung von Ostende. Eine Erzählung für die Jugend von **Fr. Hoffmann.** Mit 4 colorirten Steinzeichnungen. Wesel, Bagel. kl. 12. (96 S. 10 Sgr.)

9) Die Seeschlacht von Lepanto. Die Eroberung von Konstantinopel. Zwei Erzählungen für die Jugend von **Fr. Hoffmann.** Mit 4 color. Steinzeichn. Ebendas. kl. 12. (95 S. 10 Sgr.)

Alle drei Erzählungen bewegen sich auf historischem Grunde und zeichnen sich somit vor andern, rein der Phantasie entsprossenen, durch einen gewissen Ernst aus, der, wenn er nur ein kindlicher Ernst ist, eine bessere Wirkung hervorbringen kann, als der läppische und tändelnde Ton, in welchem viele unserer neuen Jugendschriften geschrieben sind. Aber Hr. H. wird denn doch oft zu ernst, und besonders seine Anreden an die Kinder sind von einem Pathos begleitet, der dem beabsichtigten Eindrucke nothwendig schaden muß. In dem Bestreben, anschaulich und verständlich zu erzählen, wird er breit und langweilig, und Ref. weiß aus Erfahrung, daß nur wenige Kinder sich über die ersten Kapitel hinaus gearbeitet haben. Die beigegebenen Bilder sind

Digitized by Google

zu sehr auf das Effektmachen berechnet und entbehren deshalb nicht selten aller Natürlichkeit.

10) Der alte Nettelbeck. Ein Unterhaltungsbuch für die Jugend, von **Neigebaur.** Neue revidirte und mit 7 Bildern nach Originalzeichnungen von Ramberg vermehrte Auflage. Bielefeld, Velhagen und Klasing. 12. (360 S. 15 Sgr.)

In der Weise, wie Campe den „Robinson" erzählen läßt, führt Neigebaur der Jugend die Geschichte des verdienten Nettelbeck vor, nur daß Letzterer hier selbstredend auftritt. Über den Stoff selbst herrscht wol nur Eine Stimme, da die Schicksale des Bürgerhelden, der bis zu seinem 45. Jahre größtentheils auf dem Meere lebte, unter Noth und Gefahren jeder Art zum Manne reifte und im Jahre 1807 seine Vaterstadt Colberg so heldenmüthig vertheidigte, so viele belehrende und unterhaltende Seiten darbieten, daß man sie immer wieder von Neuem lesen kann, ohne zu ermüden. Der Neigebaur'schen Bearbeitung liegt hauptsächlich die „Selbstbiographie" (Leipzig, 3 Bände) zu Grunde; sie ist treu, einfach und wird auch in dieser Auflage, die überdies mit hübschen Bildern geschmückt ist, bald ihre Leser finden.

11) Die Vogelsteller im Harzgebirge, oder Peter's Abenteuer im Befreiungskriege. Eine Gabe der Liebe, der deutschen Jugend zur Unterhaltung und Belehrung gewidmet von **Karl Nacke.** Leipzig, Einhorn's Verlags-Exped. gr. 8. (130 S. 12 Sgr.)

Eine Beurtheilung in Nr. 235 des General-Anzeigers spricht sich folgendermaßen über das Büchlein aus: „Es ist frei von allem pietistischen Latzsch und dogmatischer Salbung, ein Volksbuch in des Wortes schönstem Sinne, mit Gemüthlichkeit und einer herzgewinnenden Sprache geschrieben. Eltern, denen daran liegt, daß ihre Kinder ungeschmückte, natürlich gezeichnete und volksthümliche Schilderungen lesen, wollen wir daher dieses Büchelchen aus voller Überzeugung empfohlen haben."

12) H. C. Andersen's Mährchen. Gesammt-Ausgabe. Aus dem Dänischen übertragen von **Jul. Reuscher.** Drei Sammlungen. Mit 12 Federzeichnungen von Th. Hosemann. Berlin, Simion. 8. (500 S. 1½ Thlr.)

Das sind Mährchen, wie sie die Kinder gern hören mögen, weil überall ein kindlicher Geist sie durchweht. So denken Kinder, so sprechen sie, und Hr. Andersen ist wahrhaft um seine schöne Gabe der Unterhaltung mit Kindern, zu beneiden. Aber auch der Erwachsene labt sich an diesen gesunden Früchten eines unverdorbenen Gemüthes und einfachen Verstandes, und Niemand, der noch irgend Sinn hat für wahre Poesie des Herzens, wird Mährchen, wie „das Gänseblümchen, der Engel, die kleine Seejungfrau, der Tannenbaum" u. a. ohne die innigste Gefühlserregung lesen können. Andersen's Mährchen sind ein Schmuck für die Bibliothek eines jeden Lehrers.

Digitized by Google

13) Gustav Wasa, oder: König und Bauer. Eine Erzählung aus der ersten Hälfte des sechzehnten Jahrhunderts. Von **G. Nieritz.** Berlin, Simion. 8. (144 S. 10 Sgr.)

14) Drei Mütter zu einem Kinde. Erzählung für die Jugend, von **G. Nieritz.** Ebendas. 8. (144 S. 10 Sgr.)

15) Die Steckenpferde, oder: des Verrathes Lohn. Eine Erzählung nach geschichtl. Thatsachen, von **G. Nieritz.** Ebend. 8. (152 S. 10 Sgr.)

Nieritz scheint einer der beliebtesten unserer Jugendschriftsteller geworden zu sein und Viele stellen ihn sehr hoch. Was so sehr an seinen Producten gefällt, ist die Wahl eines interessanten Stoffes, die kunstgerechte, spannende Entwickelung desselben, die scharfe und pikante Zeichnung der Charaktere, die leichte gefällige Form, in welche er dies Alles kleidet, und das gelegentliche Belehren. Auch in den angeführten drei neuesten seiner Jugendschriften bleibt er seinen frühern Grundsätzen treu, wenn auch Nr. 12 und 13 eine gereiftere Lebensanschauung voraussetzen, als man sie von der Jugend erwarten darf. In Nr. 13 bildet die vom Pfarrer Gerlach in Schönbrunn entdeckte Verschwörung gegen das Leben Friedrich's des Großen den Grundstoff, und Nr. 12 erinnert lebhaft an das jetzt sehr beliebte Drama von Dennery und Mallian: „Eine Mutter aus dem Volke." Nr. 11 scheint uns am besten gehalten zu sein. Mit dramatischer Lebendigkeit schildert N. den Aufstand der Dalekarlier unter Gustav Wasa's Anführung, dessen Mühen und Gefahren bei seiner Flucht durch die nordischen Gebirge, sowie seinen endlichen Sieg und des Dänenkönigs Christian Untergang. Obwol nun die Bücher auch für die Jugend viel Interessantes enthalten, so wollen wir sie doch vorzugsweise Volks-Bibliotheken empfehlen.

16) Der alte Krieger und sein Sohn. Von **W. Müller.** Berlin, Simion. 8. (122 S. 10 Sgr.)

Die Geschichte eines Weihnachtsabends, den Vater und Sohn in drückender Armuth verleben, bildet den Rahmen zu recht hübschen Skizzen aus dem spanischen Kriege im Jahre 1809, sowie zu schon bekannten Mährchen, die aber der Jugend „mundrecht" gemacht sind. Unter diesen ist das „vom Schatz im Thurme der sieben Stockwerke" besonders trefflich bearbeitet und wird gewiß das Meiste zur Verbreitung des ganzen Buches beitragen.

17) Die Harzreise, oder: Der Herr führt die Seinen wunderbar. Von **C. Mücke.** Berlin, Simion. 8. (134 S. 10 Sgr.)

18) Valentin Duval, oder: Die Kunst, durch eigene Kraft glücklich zu werden. Eine wahre Geschichte. Von **C. Mücke.** Ebend. 8. (139 S. 10 Sgr.)

Hrn. M.'s Jugendschriften kranken alle an denselben Fehlern, die einmal in der oberflächlichen Behandlung des Stoffes selbst, dann aber auch in der manierirten, den Volkston carricirenden Sprechweise zu suchen sind. Bei Hrn. M. spricht der Graf wie der Bettler so eine gemüthlich klingende Sprache, wie etwa ein ältlicher Herr sie

Digitized by Google

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

reden würde, der in der behaglichsten Stimmung bei einer Tasse Kaffee sein Pfeifchen raucht. Da ist ein Charakter wie der andere; die Menschen sind gewöhnlich alle recht gute, brave Leute, denen die Noth der Armuth unendlich am Herzen liegt, und der Held der Erzählung weiß zu Ende gewöhnlich gar nicht, wem er Alles zu Dank verpflichtet ist. Hr. M. ist gewiß kein Mann aus dem Volke, noch weniger kann er die Menschen, die er schildert, in ihrer wahren Natur beobachtet haben, sonst müßten auch diese beiden Jugendschriften, von denen übrigens die letzte die beste ist, ganz anders ausgefallen sein. In Nr. 15 hat sich nun vollends der Hr. Verf. solche topographischen Schnitzer zu Schulden kommen lassen, daß jeder Harzer, wie Jeder, der schon Reisen in den Harz gemacht hat, darüber erstaunen wird. Wir geben Hrn. M. den wohlgemeinten Rath, über nichts zu schreiben, was er nicht gesehen hat.

19) Blumen. Erzählungen, Mährchen, Gedichte und Gespräche über die Schönheiten des Blumenreichs. Ein Unterhaltungsbuch für die Jugend. Mit 8 colorirten, nach der Natur gezeichneten Abbildungen. Leipzig, Kretzschmar. gr. 8. (XVI und 194 S. eleg. cart. 1 Thlr. 15 Sgr.)

Ein freundliches Festgeschenk, besonders für Mädchen, das neben einer herrlichen äußern Ausstattung ganz für das kindliche Lebensalter berechnete dichterische Gaben enthält. Die Einleitung, „der Blumen Lebenslauf," besteht aus sechs Gedichten, in welchen das Keimen, Blühen und Welken der Blumen geschildert wird. Das Buch selbst behandelt in acht größern Abschnitten alle nach ihrer Blüthezeit geordnete namhaftere Gartenblumen in Gedichten, prosaischen kurzen Erzählungen, Mährchen, Parabeln und Legenden von Rückert, Cosmar, Tiedge, Krummacher, Pfeffel, Schmid u. A. Die Abbildungen sind auf dunkelgefärbtes Papier treu nach der Natur gezeichnet und lassen in Bezug auf Colorit nichts zu wünschen übrig.

20) Weinachtsblüthen. Ein Almanach für die Jugend auf das Jahr 1847. In Verbindung mit Andern herausgeg. von Dr. Gust. Plieninger. Zehnter Jahrgang. Mit vielen Bildern. Stuttgart, Belser. 12. (VI und 333 S. eleg. cart. 1 Thlr.)

Die Almanachform ist in neuerer Zeit eine sehr beliebte geworden und manches Schlechte hat man unter ihrer Agide eingeschwärzt, was unter selbeigener Firma schwerlich auf den Büchermarkt gekommen wäre. Solche Waare enthält nun unser Jugend-Almanach nicht, und jeder Vater oder Lehrer kann ohne Mißtrauen gegen den Titel dem gereiften Zöglinge denselben in die Hände geben. Ganz abgesehen von den schönen Stahlstichen, mit denen das Buch geschmückt ist, enthält es nur solche Erzählungen, Gedichte und Räthsel, welche sowohl das Gemüth sittlich beleben als den Verstand wecken und zum Nachdenken anregen. Die trefflichen Erzählungen sind von Erdmann Müller, G. Nieritz und vom Herausgeber, die Gedichte aber von Ulr. Bissinger, Ed. Eyth, W.

Digitized by Google

Hey, Jul. Krais und Moſer. Als paſſendes Weihnachtsgeſchenk mögen dieſe Blüthen noch oft die Freude der Jugend an der Chriſtbeſcheerung vervollkommnen helfen.

21) Illuſtrirte Zeitung für die Jugend. Herausg. unter Mitwirkung der beliebteſten Jugendſchriftſteller von Jul. Kell. Leipzig, Brockhaus und Avenarius. 1846. (Wöchentlich 1 Bog. in gr. 4. Jahrg. 2 Thlr.)

Ein neues, aber gut begründetes Unternehmen! Die beiden Monatshefte vom Juli und Auguſt, welche, höchſt elegant ausgeſtattet, vor uns liegen, enthalten hübſche Erzählungen, von denen uns namentlich „die Tigergeſchichte" angeſprochen hat, Gedichte, darunter eine hübſche Fabel für Kinder, Beſchreibungen, Schilderungen, Sprüche, Räthſel, Schachaufgaben und Rebus. Die Illuſtrationen ſind größtentheils meiſterhaft und man braucht z. B. nur diejenigen zu der „Ferien-Reiſe durch die Alpen und Ober-Italien" anzuſehen, um zu der Überzeugung zu gelangen, daß nicht leicht Trefflicheres geboten werden kann. Möge deshalb der Fleiß, den die thätige Verlagshandlung der Ausſtattung der Jugendzeitung widmete, durch eine allgemeine Verbreitung des Blattes belohnt werden!

Digitized by Google

V.

Der Sprach-Unterricht.

Bearbeitet

vom

Seminarlehrer L. Kellner.

Wenn im vorigen Jahrgange von mir versucht wurde, dem pädagogischen Publikum eine geschichtliche Darstellung der Entwickelung des deutschen Sprachunterrichts vorzulegen, so war es zunächst nur Hauptaugenmerk, hervorstechende Momente oder Übergangsperioden hervorzuheben, und es konnte weder meine Absicht sein, noch im Zwecke der Darstellung selbst liegen, eine speciellere Darlegung der eigenen Grundsätze zu geben. Gegenwärtig will ich jedoch dem kritischen Theile dieses Beitrags wenigstens noch einige aphoristische Bemerkungen vorausschicken, welche theils als Ergänzung einzelner Stellen der früheren Darstellung dienen können, theils aber auch einige Bedenken und Einwände betreffen, welche von verschiedenen Seiten her erhoben wurden. Die Schranken sind auch hier wieder so enge gezogen, daß ich oft nur Andeutungen, selten einigermaßen genügende Ausführungen geben konnte.

Was verlangen wir meistens nur vom Sprachunterricht, d. h. was soll er leisten, um vor dem Auge des Richters Gnade zu finden? Wir loben ihn, sobald die Schule durch seine Einwirkung die Schüler zur Gewandtheit im mündlichen Ausdrucke bringt, also, daß die Unterrichteten im Stande sind, sich über das, was im Bereiche ihrer Lebens- und Schulerfahrungen liegt, klar, richtig und fließend auszusprechen. Hiermit paaren wir freilich zugleich die Forderung, daß auch der schriftliche Gedankenausdruck mit jenem mündlichen in allen Beziehungen gleichen Schritt halte und daß der Schüler zugleich durch den Sprachunterricht befähiget werde, mit Sinn und Verstand, ja sogar euphonisch zu lesen.

Wo wir obige Forderungen realisirt finden, da sind wir in der Regel schon zufrieden und nicht mit Unrecht; aber es entsteht die

Digitized by Google

wichtige Frage, ob überhaupt unser bisheriger Sprachunterricht, d. h. der grammatische, im Stande sei, die bezeichnete Aufgabe zu lösen. Bekanntlich sind dagegen Zweifel erhoben worden, welche bei einigen Wenigen sogar darauf hinausgingen, den besondern Sprachunterricht ganz aus unsern Volksschulen zu verbannen. Wir werden eine befriedigende Antwort vielleicht dadurch erhalten, daß wir zunächst unsere Aufmerksamkeit auf das Verhältniß des Sprechens zum Denken richten. Wir werden alsbald erkennen, daß der Mensch nur spricht, weil er denkt, und daß jedes Sprechen nothwendig ein Denken voraussetzt. Gerade dadurch, daß unser Denken in und an die Sprache gebunden ist und nicht von ihr los kann, ist es ein unvollkommenes, nämlich ein menschliches Denken, wodurch es sich vielleicht von dem Denken höherer Geister unterscheidet. Betrachten wir nun den Sprachunterricht wieder im Verhältnisse zu diesem genannten Verhältnisse, so kann er eben nichts anderes sein, als wieder ein Denken in der Sprache, über diese als Object. Der Zweck ist hiermit gegeben. Er kann kein anderer sein, als der, daß durch dieses Denken über die Sprache als Object das Object selbst dem Schüler vertrauter und seinem eigenen Denken zunehmend adäquater werde. So leuchtet ein, daß der rein grammatische Unterricht allerdings geeignet ist, jene Früchte zu erzielen, welche wir Eingangs vom Baume des Sprachunterrichts pflücken wollten, sobald sich nur das Wissen mit dem Anwenden paart und beide in richtiges Verhältniß gesetzt werden. Diese Anwendung oder Übung ist freilich wesentlich, wie schon die Erlernung einer fremden Sprache deutlich zeigt. Die Grammatik ist nöthig; allein sie führt nur dann wahrhaft sicher zum Zwecke, wenn sich die Übung ihr beigesellt. Der Schade liegt nur darin, daß diese Übung keinen Stoff findet, an den sie sich von selbst consolidirt, aus dem sie nothwendig herauswächst. Wir würden daher aller Erfahrung widersprechen, wollten wir es leugnen, daß jene Früchte durch allen und jeden andern Unterricht der Schule und des Lebens, insofern er nur durch die Sprache neue Vorstellungen und Begriffe bringt und damit zugleich Übung veranlaßt, erzielt werden können. Denken ist ein Verbinden und Beziehen der Vorstellungen in der Form der Sprache, und die Erfahrung lehrt täglich, daß diese Form auch durch Umgang und gute Muster, d. i. durch Übung und Beispiel, erlernt werden kann. Obgleich die Grammatik gerade deshalb getrieben wird, weil sie Wissenschaft der Regeln ist, nach welchen die Sprachformen die Beziehungen und Verbindungen der Begriffe ausdrücken, so führt uns das Leben doch fast täglich Menschen vor, welche, ohne grammatischen Sprachunterricht genossen zu haben, ein gutes Deutsch sprechen und den trefflichsten Aufsatz schreiben. Auf solche Erfahrung pflegen sich auch Einzelne zu stützen, wenn sie den Sprachunterricht, namentlich den grammatischen, von unsern Lectionsplänen streichen wollen.

Aber solchem Beginnen mußte ich ein ernstes Halt! entgegen-

Digitized by Google

rufen. Von der Sprache, als der Gestaltung des Innerlichen, verlangen wir zunächst bei genauerer Erwägung auch noch mehr, als die reinliche und richtige Beziehung und Verbindung der Begriffe in Rücksicht auf die Form; wir verlangen noch mehr, als jene fließende, glatte Gewandtheit im mündlichen und schriftlichen Ausdrucke, welche der Mann von Welt, der Weitgereiste und durchschnittlich die Gebildeteren des weiblichen Geschlechts meistens besitzen.

Oft genug zeigt sich freilich die Sprache nur im eleganten Modegewande oder im gefälligen Negligé, aber wir müssen doch mehr von ihr verlangen, und zwar vorerst *Schärfe der Übereinstimmung in Wort und Begriff*. Diese hängt allerdings wesentlich von festem und klarem Denken selbst ab, aber sie setzt auch manche Kenntnisse voraus, namentlich die Bekanntschaft mit den Sprachformen und Synonymen im weitern Sinne. — Wir verlangen ferner jene *Kürze des Ausdrucks*, jene schlagende Prägnanz, welche uns in den Sprüchwörtern als höchste Vollendung begegnet und in der die Griechen so große Muster waren, daß wir von ihnen den Ausdruck entlehnt haben, mit welchem wir noch heute jene Eigenschaft kurz bezeichnen. Endlich richtet auch die *Ästhetik* noch ihre Forderung an die Sprache, denn sie verlangt *Schönheit im Verhältnisse des Wortes zum Begriffe*. Daher zieren wir auch die Sprache durch passende Wendungen, Bilder und Gleichnisse, und wollen und sollen solche nicht blos verstehen, sondern auch selbst anwenden. Aus diesem Grunde *wählen* wir unsere Worte und deshalb kann z. B. Keinem die Kenntniß der Euphemismen erlassen werden.

Solche Forderungen und die dadurch gegebenen Zwecke kann freilich die Grammatik als solche an und für sich nicht ausreichend erzielen; denn als Inbegriff des Gesetzmäßigen in den Sprachformen wird sie neben dem praktischen Nutzen für formgerechtes Sprechen, Rechtschreibung und Interpunktion hauptsächlich der allgemeinen Bildung dienen, welche als solche zwar zur Lösung jener Forderungen befähigt, aber sie keineswegs absolut bedingt. Wenn wir auch zugeben, daß die Nachahmung ebenfalls jene höheren Anforderungen verwirklichen könne, gleichwie sie uns Sicherheit in den grammatischen Formen gibt, so läßt sich doch leicht einsehen, daß die betreffenden Resultate nur höchst zufällig, langsam und unsicher erzielt würden, weil sie in höherem Grade geistiger Natur sind und besonders Geschmacksbildung, Wahl und Beurtheilung verlangen. Jedenfalls ist es methodisch, wenn wir eben diese Nachahmung nicht dem *Zufalle* überlassen, sondern vielmehr sichern, beschleunigen und leiten durch wahrhaft gute *Muster*, welche nicht jene Nachlässigkeit und jenes Sichgehenlassen athmen, wodurch meistens die *mündliche Unterhaltung* charakterisirt wird. Diese Muster sind es denn, welche zugleich die Übung erleichtern, wodurch eben im gewöhnlichen Leben die Sprache gelernt wird. Die Übung kann aber nur an und mit

Digitized by Google

einem Stoffe geschehen, und dessen haben wir gerade beim bisherigen gewöhnlichen grammatischen Unterrichte zu wenig. Dieser begnügt sich gar zu gern nur mit der Kenntniß des Gesetzmäßigen in der Form, und läßt demnach das Formelle in jeder Absicht überwiegen. Es handelt sich aber einfach um nichts weiter, als darum, daß man der Natur zu Hülfe komme, ihre Wege möglichst ebene und deshalb Alles entferne, was ihren Fingerzeigen entgegen ist. Daher denn die Forderung, daß sich unser Unterricht wirklich an Stoffe reihe, welche durch die Sprache wieder mit der Sprache in willkommene Verbindung und Congruenz gesetzt werden.

Es dürfte daher kaum an der Nothwendigkeit eines besondern Sprachunterrichts gezweifelt werden. Er beschäftige sich allerdings auch mit der Grammatik, als der Kenntniß des Gesetzmäßigen in der Beziehung und Verbindung, denn sie wird stets ihren formalen und praktischen Nutzen behaupten (wenn ersterer auch hie und da mißliebig sein sollte), sobald nur der Schüler lernt, selbstthätig die wiederkehrenden Erscheinungen zu erkennen, zur Einheit des Begriffs zu gestalten und fleißig zu üben oder anzuwenden. Mit den Gefahren einer krankhaften Reflexion, von welchen so viel gesprochen worden, hat es dabei wahrlich nicht viel zu bedeuten. Der dargebotene Stoff, aus welchem die Kenntniß des Gesetzmäßigen geschöpft werden soll, ist dem Kinde ein Object, so gut wie jeder Baum und jedes Thier, worauf es durch die Naturgeschichte gewiesen wird, und erst durch verständige Betrachtung wird dieses Object dem kindlichen Geiste assimilirt. Die Grammatik erleichtert neben diesem formellen Nutzen jedenfalls die Erlernung der richtigen Sprachformen aus dem Gebrauche und wird zudem mit viel größerer Sicherheit zur Kenntniß der Formen unserer Schriftsprache verhelfen, als etwa die minder abgeschliffene und geregelte Volks- und Umgangssprache vermag. Die Grammatik wird immer auch einen wesentlich praktischen Nutzen für die Orthographie und Interpunktion haben und damit wenigstens theilweise die sichtbare Darstellung des Gedankens bedingen.

Der Sprachunterricht soll aber nach dem Vorhergehenden nicht blos eine Kenntniß der Regelmäßigkeit in Bezug auf die Form, sondern auch eine Kenntniß gesetzmäßiger Schönheit sein, sowohl in Rücksicht auf's Verständniß, als auf eigene Production. Die Sprache soll auch mit ästhetischem Sinne gehandhabt werden und durch Schärfe des Ausdrucks, durch logische Ordnung, durch schlagende Kürze und Euphonie in der Wortwahl ihre Erfolge bewußtvoll sichern. Es soll hiermit zugleich jene allzu schroffe Trennung des mündlichen und schriftlichen Gedankenausdrucks und des Aufnehmens und Wiedergebens fremder Gedanken (Lesen) aufgehoben werden, was nur möglich ist, wenn man die engherzige Ansicht fallen läßt, daß der Sprachunterricht eben nichts als Grammatik sein und lehren dürfe. Nach dieser Meinung ist freilich die Sprache selbst nichts weiter als

Digitized by Google

Grammatik, und mehr ein Kunstproduct als ein frischer, lebenvoller Organismus. — Es fehlt solchem Unterrichte, der nur an Grammatik und Logik denkt, auch durchaus an dem, was der lebendigen Sprache selbst ihren eigenthümlichen Hauch und ihr wirksamstes Leben gibt, nämlich an Gemüth. Ich wünsche eben insbesondere einen Sprachunterricht, der sich auch der gemüthlichen Seite der Kindesseele anschließt und vermählt und dadurch echt mütterlich oder erziehend werde. Er muß dann freilich den Stoff danach wählen und behandeln, daß dieser in der Sprache auf's Gemüth einwirkt und mit Nothwendigkeit wieder durch die Sprache an's Licht drängt. Nur wenn wir diese Andeutung festhalten, wird unser Unterricht mehr auf's Leben, namentlich auch auf's Volksleben wirken und von vorn herein gleich durch Empfänglichkeit lohnen, mit welcher ihm Kopf und Herz des Kindes entgegenkommen. Die Hauptsache liegt bei Lösung solcher Aufgabe im Stoffe, denn dieser soll reden, gleich der Blume des Feldes; nicht aber wird es viel helfen und nützen, wenn der Lehrer erst seine Brühen daran kocht und dadurch aus Nichts gern Etwas machen möchte. —

Wenn der Unterricht in der Muttersprache diese Zwecke verfolgt, so tritt er gewissermaßen dualistisch auf, aber nichts ist leichter, als gerade die Zweiheit wieder zur Einheit zurückzuführen. Dies geschieht nämlich insbesondere durch das, was Object und Mittel zugleich ist, also durch die Sprache selbst, indem diese nicht in einzelnen Beispielen und Sätzen, sondern als lebenvolles Ganzes dem Schüler vorgeführt wird. Daher verlangen wir gerade, daß sich der gesammte Unterricht auf sogenannte Musterstücke nicht blos concentrire, sondern auch davon ausgehe. Diese Normalstoffe müssen nach Form und Inhalt so gewählt werden, daß sie nicht nur nachhaltig und bildend auf Intelligenz und Gemüth wirken, sondern auch jede Seite des gesammten Sprachunterrichts durch dargebotene Anschauungen und Stoffe vertreten können. Dies Letztere läßt sich aber auch nur durch solche Musterstücke erzielen, keineswegs sicher und ohne Zwang auf andern Wegen.

Es wäre hier nicht am unrechten Orte, der Meinung zu begegnen, daß durch diese neuere Methode des Sprachunterrichts zu viel Fremdartiges in die Lectionen hineingetragen würde, also daß er eigentlich aufhörte, Sprachunterricht zu sein, und vielmehr ein Unterricht in den Realien werde, oder eine Art von Logik und Moral, bunt durcheinander. Es liegen mir Proben vor, welche mich allerdings überzeugen, daß manche Lehrer nicht immer das rechte Maß beobachten, und die Ursache hiervon liegt meistens in dem Umstande, daß sie in die Grundlagen hineintragen, anstatt einfach aus diesen zu schöpfen; aber wenn diese Klippe der Willkür vermieden wird, so ist zugleich der obige Vorwurf kräftig abgewiesen, sobald nämlich zugleich beherziget wird, daß man von dem Sprachunterrichte noch mehr verlangen muß, als bloße Kenntniß des grammatischen Regelwesens.

Digitized by Google

Möge immerhin die Erörterung in dieses oder jenes Gebiet hinüberstreifen, Alles dient doch immer nur dem Einen Hauptzwecke, wird für ihn verwandt und muß eben dienen, um edle Stoffe zu liefern welche mit Nothwendigkeit zur edlern Form hintreiben, da sie zugleich angenehm beschäftigen und somit die Lust erhöhen. Es handelt sich nicht hier, wie bei den meisten andern Unterrichtsgegenständen, um das Wissen, sondern um ein Können, insofern dieses Können eben als Sprache und in dieser hervortritt. Wer vielleicht deshalb, weil beim Unterricht in der Muttersprache auch Einiges aus der Naturgeschichte vorkommt, diesen sofort naturhistorischen Unterricht nennen wollte, müßte mit demselben Rechte sich's gefallen lassen, daß man seinen naturgeschichtlichen Unterricht nicht als solchen anerkennen wollte, sobald er es vielleicht für gut fände, dabei zugleich die Schüler zum grammatisch richtigen Ausdrucke anzuhalten. Beim Religionsunterricht greifen wir, wo es sich um Bildung des Gemüths und Willens handelt, zu mancherlei Beispielen aus der Profangeschichte und dem gewöhnlichen Leben, aber diese sind nicht Zweck an sich, sondern eben nur Mittel, und darum wird es Keinem einfallen, ihn zum historischen stempeln zu wollen. — Bei dieser Gelegenheit muß sich überhaupt die Bemerkung aufdrängen, daß alle Die in einer großen Täuschung leben, welche da behaupten, daß aller Unterricht Sprachunterricht sein müsse und daher besondere Stunden für solchen wegfallen könnten. Sie würden es gar bald an sich und Andern erfahren, wie sehr der Zweck des Wissens vorherrschte, gar bald würden sie in ihrem Eifer der eigenen Meinung untreu werden; falls sie derselben aber mit Consequenz treu blieben, sich und die Schüler langweilen.

Lassen wir dagegen dem Sprachunterrichte seine Stelle auf unsern Lectionsplänen und concentriren wir ihn auf eine Reihe sinnig gewählter Musterstücke, so wird die allseitige und zum wahrhaften Verständniß führende Verarbeitung des Stoffes den Schüler nöthigen, mit Sinn und Verstand, mit hingebender Aufmerksamkeit zu lesen, was für's spätere Leben von unendlicher Wichtigkeit ist. Das eigentliche Schönlesen gehört nothwendig zum Sprachunterricht; es kann aber nur dann erzielt und gefördert werden, wenn der Schüler sein Lesestück vollkommen versteht. Sollten nun behufs dieses Verständnisses historische Erklärungen, Reflexionen und überhaupt Excurse nothwendig sein, so können wir wieder unmöglich zugeben, daß dadurch der Sprachunterricht ein fremdartiges Gepräge erhalte.

Der Sprachunterricht, welcher auf ausgewählten Normalstoffen basirt, entfernt sich auch keineswegs von der Natur, sondern schließt sich eng an sie an und befolgt treu die Winke, welche durch sie gegeben werden. Sie lehrt ja die Sprache durch's Beispiel und aus dem Gebrauche, daher schließen wir uns ebenfalls an Muster an, welche dem Schüler nicht blos das lebendige Beispiel sind, sondern durch allseitige Betrachtung und tieferes Eindringen in's Verständniß und durch

Digitized by Google

passende Anwendungen den usus hinreichend gewähren, welcher wahrhaft zum Lernen erforderlich ist und frommt.

Weil aber die zum Grunde gelegten Musterstücke einzelne Ganze bilden sollen, die wieder unter sich im geistigen Zusammenhange stehen, und weil ihnen ein kerniger, wahrhaft bildender Geist innewohnen soll, so lassen sie sich nicht blos ihrer äußern Form nach benutzen, um die Rechtschreibung und Interpunktionslehre anzuknüpfen, sondern ihr Inhalt erlaubt zugleich eine reiche Ausbeute für schriftlichen und mündlichen Gedankenausdruck, so daß gerade nur auf diesem Wege zu den bisher getrennten Zweigen des deutschen Sprachunterrichts ein einigender Stamm kommt, der nicht äußerlich, sondern wahrhaft organisch verbindet. Auf keinem andern Wege möchte ein solches Resultat ohne Selbstäuschung zu erzielen sein.

Und wenn unter andern Umständen und auf bisher beliebten Wegen die Schüler nur Anschauungsstoffe erhalten, welche zerpflückten Blüthen gleichen und bald genug vergessen oder verworfen sind, nie aber mit Lust und Freude erfüllen, selten nur einige bildende Kraft haben; so wird ihnen hier zum Tummelplatze des Geistes ein Stoff geboten, der sie frisch in's Natur- und Menschenleben einführt, ihnen allseitige Nahrung und Erregung gibt und sogar mit in's spätere Leben übertragen werden kann, weil er nicht blos für die eben schlagende Schulstunde gemacht worden. Die Furcht, daß aber der Schüler durch den Stoff zerstreut und von der Form abgelenkt werde, ist völlig grundlos. Gerade an den interessanten Stoff binden sich die Formen und Erinnerungen desto fester, denn für das, was man liebt, hat man auch ein Gedächtniß. Die Natur führt endlich im gewöhnlichen Leben dem Kinde eine Fülle der interessantesten Anschauungen und Thatsachen vor, und je ansprechender gerade diese sind, desto mehr entwickelt sich das Bedürfniß des mündlichen Ausdruckes und die Sprachfertigkeit.

Manche meinen ferner, es müsse mit einem auf Musterstücken basirten, nicht rein grammatischen Unterrichte nothwendig eine gewisse Willkür und Ordnungslosigkeit verbunden sein, welche nur schädlich wirken könne und besonders da unvermeidlich bleibe, wo die Grammatik mehr in den Hintergrund trete. Es ist in Beziehung auf solche Furcht gar nicht abzusehen, warum gerade bei dem an Normalstoffe sich lehnenden Unterrichte Unordnung stattfinden müsse. Diese kann eben nur vom Lehrer abhängig sein und ihm allein zum Vorwurfe gereichen, da die Musterstücke gar leicht die Anschauung zu dem bieten, was überhaupt aus der Grammatik in's Bereich der Volksschule gehört. Dieses Wenige kann ohne Schwierigkeiten organisch gegliedert werden, und wo die Ordnung schwer fallen sollte, mag es seinen Grund darin haben, daß vom Lehrer systematische Anordnung und grammatisches System mit Einfachheit und planmäßiger Stufenfolge verwechselt werden. Systematische Anordnung und planmäßige Gliederung sind freilich verschieden, und erstere gehört nicht in die

Digitized by Google

Volksschule. Wie leicht können ferner mit Geschick und Sachkenntniß angestellte Wiederholungen in alles Gesammelte Übersichtlichkeit bringen. Was sodann den nicht streng grammatischen, mehr das innere logische Verständniß der Grundlagen anlangenden Unterricht und die damit verbundenen Excurse und Übungen betrifft, so kann hier von Planlosigkeit und Unordnung begreiflich kaum geredet werden, sobald nur der Normalstoff fest im Auge behalten wird und der Lehrer nicht willkürlich in diesen hineinträgt, statt aus ihm zu schöpfen. Dann concentrirt sich gerade auf ihn Alles und krystallisirt an diese Grundlage also, daß es durch sie getragen und eingeordnet wird. Sollte sich auch nicht Jedes in irgend ein beliebtes und beliebiges Fachwerk einrangiren lassen, so ist der Schade wahrlich nicht groß und vielmehr zu bedenken, daß die Natur und das Leben auch von solchen Registraturen nicht gerade viel wissen wollen. Auch diese letztern Übungen kann übrigens der Lehrer leicht nach gewissen einfachen Gesichtspunkten ordnen, wie ich in meinen Schriften gethan habe. Das genügt dann schon. Wer freilich ohne genügende Vorbereitung in die Classe tritt, das Lesebuch aufschlägt und nun nach augenblicklichen Eingebungen an einzelnen Stücken herumklaubelt und sich dabei auf sein Genie verläßt, der wird allerdings morgen nicht mehr wissen, was er heute redet, und leider planlos und wirrig verfahren. Ich verlange daher namentlich von jüngern Lehrern eine sorgfältige Präparation, am besten eine *schriftliche*, wodurch sie ungemein zu ihrer eigenen Ausbildung beitragen werden, und möchte ihnen jedenfalls anrathen, sich in den ersten Jahren ihrer amtlichen Wirksamkeit streng an eine einschlagende bessere Schrift zu halten. Dadurch werden ihnen am sichersten die Schwingen zu selbständigen Ausflügen wachsen.

Einen wichtigen Punkt kann ich hier nicht übergehen, nämlich die *Wahl der Musterstücke* selbst. Einige sind der Meinung, man müsse Sachen herausgreifen, die nach Stoff und Form beinahe unverständlich, wenigstens schwierig seien, damit gerade *recht viel erklärt* werden könne, recht viel zu denken sei. Namentlich wird dies von solchen behauptet, welche gern in die Normalstoffe hineintragen, anstatt einfach aus diesen zu schöpfen; und sie wählen dann freilich sehr classische Sachen, aber auch meistens solche, welche sich weit vom Ideen- und Anschauungskreise der Kinder entfernen. Sie steifen sich dabei noch auf die Ansicht, daß jedes Musterstück so werthvoll sein müsse, daß es auch für's spätere, reifere Leben Werth und Geltung behalte. Um mit letzterem zuerst zu beginnen, so räume ich gern ein, daß es recht wünschenswerth ist, wenn die Normalstoffe auch über's Schulleben hinaus reichen; allein diese Rücksicht darf bei der Wahl selbst keine entscheidende Stimme haben. Letztere muß hauptsächlich durch die Rücksicht auf's Unterrichtliche und erziehlich Bildende bestimmt werden, sowohl was den Stoff als auch die Form anlangt. Sie muß der Hauptsache nach vom Standpunkte des Schülers

Digitized by Google

ausgehen und die Stoffe so ordnen, daß dieser mehr und mehr emporgehoben werde. Daher wähle ich die Musterstücke in der Regel so, daß sie dem Kinde keineswegs schwer verständlich, sondern vielmehr so geeigenschaftet sind, daß sie bei aufmerksamem Durchlesen dem Hauptinhalte nach richtig aufgefaßt werden können. Das tiefere Verständniß, die sprachliche Anwendung und Übung sind dann Sache des Lehrers, welcher durch die desfallsige Behandlung des Stoffes diesem immer und immer wieder neues Interesse geben muß. Dem Kinde muß immer Kindliches geboten werden, und gerade das echt Kindliche ist oft das Schönste, an dem selbst der Erwachsene seine innigste Freude haben kann.

Für den ersten Cursus des Sprachunterrichts in dieser Form und Weise wähle man übrigens meistens einfache, gemüthliche Darstellungen aus der Natur, welche keine gekünstelte, unkindlich detaillirte oder gar süßliche Anschauungen athmen, sondern vielmehr durch und durch gesunder, lebensfrischer Art sind. Scenen aus dem Bereiche der Thierwelt möchten am passendsten sein und lassen sich zudem leicht so wählen, daß unter ihnen ein gewisser Zusammenhang herrscht, welcher Vergleichungen und Unterscheidungen, überhaupt bildende Rückblicke begünstigt. Schon von dieser Stufe ist die Poesie nicht auszuschließen und einzelne, wahrhaft kindliche (nicht kindische, tändelnde) Gedichte mögen eingestreut werden, wo es gerade schicklich und namentlich durch die Natur des Stoffes gerechtfertigt ist. An die Darstellungen aus der Thierwelt mögen sich dann Musterstücke schließen, welche das Pflanzenreich und einzelne Naturerscheinungen zum Gegenstand sinniger Betrachtungen machen und überall so gewählt sein können, daß sie einzelne Gattungen oder Classen der Naturkörper oder Erscheinungen repräsentiren.

Derartigen Normalstoffen mögen dann solche folgen, welche das Leben des Menschen in der Natur und dessen Einwirkungen auf diese zum Gegenstande haben. Den letzten Cursus oder die höchste Stufe machen endlich solche Darstellungen aus, welche das Verhältniß der Menschen zu einander und zu Gott selbst zum Inhalte haben. Die Rücksicht darauf, daß die einzelnen Stylarten und schriftlichen Darstellungsweisen in den Normalstoffen ihre Repräsentanten finden, möchte für unsere Volksschulen völlig wegfallen können und mehr beim höhern Unterrichte Geltung finden.

Sollte ich im Allgemeinen den Geist und die Sprache charakterisiren, welche den auszuwählenden Mustern gewünscht werden müssen, so dürften die Darstellungs- und Auffassungsweisen H. G. Schubert's, Hebel's und Chr. Schmid's besonders empfehlenswerth und normgebend sein. Von solchen und ähnlichen Männern möge der Lehrer vorzugsweise lernen, wie man zum Volke und zu Kindern sprechen sollte.

Dieser letztere Gedanke leitet mich auf das Verhältniß hin, in welchem der Lehrer überhaupt zu unserer Literatur und insbesondere

Digitized by Google

zu unserm Sprachunterrichte stehen müßte, falls letzterer wahrhaft ergreifend, das innerste Gemüthsleben befruchtend und durchweg allseitig ersprießlich sein sollte.

Es ist nach meinem Dafürhalten sehr zu beklagen, daß die ungleiche Mehrzahl der Lehrer nicht blos in ihren frühern Bildungsstätten, sondern auch durch ihre Privatstudien lediglich auf den grammatischen Theil der Sprache hingeführt wird, dagegen sich nur ausnahmsweise zu den frischen Quellen und zu den lebendigen Strömen der Muttersprache, welche in unsern classischen Schriften älterer und neuerer Zeit so reichlich fließen, hinwenden. Anstatt mit denkendem und innig aufnehmendem Geiste die Sprache aus der Fülle der Sprache kennen zu lernen und sich zugleich mit Ideen, Lebensanschauungen und Hochgefühlen zu befruchten, anstatt durch die classischen Muster ihre Sprache wahrhaft praktisch zu lernen und diese durch Bekanntschaft mit wahren Meisterstücken wahrhaft zu bilden, anstatt endlich durch sorgfältig ausgewählten Umgang mit den edelsten und besten Geistern der Nation diese, mithin das Volk, dem innersten Wesen nach verstehen zu lernen, — schlagen sich die Volksschullehrer meistens nur mit der Grammatik und deren Systemen herum, quälen sich mit dem Ballaste todten Regelkennens, den sie nicht beleben können, und lernen ihre Sprache meistens nur aus abgeschmackten Kinderbüchern oder trockenen Schulschriften. — Daher kommt es denn ganz natürlich, daß sie selbst oft genug ihre Sprache nicht beherrschen, nicht in ihrer Kraft und Würde handhaben können. Wer Kinder fruchtbringend unterrichten will, also, daß wahrhaft nachhaltige Bildung und Erhebung erzielt werde, der muß nicht blos die Sprache äußerlich kennen, sondern auch in ihr leben und sie nach allen Richtungen hin beherrschen, denn die höchste und edelste Sprache ist oft gerade auch die kindlichste.

Aus der Unbekanntschaft mit der Sprache im vollern, edlern Wortsinne erklärt sich auch die Dürre und Unfruchtbarkeit des gewöhnlichen Sprachunterrichts so mancher Lehrer und die Abneigung derselben gegen jede Methode, die noch etwas anderes verlangt, als ein dürres Grammatisiren im Dienste des trockensten Schematismus und der ordinären Nützlichkeit. — Ich muß es als meine festeste Überzeugung aussprechen, daß unser Sprachunterricht in der Volksschule so lange noch unfruchtbar bleiben wird, als die sprachliche Bildung der Lehrer selbst nicht weiter als über die wenigen Seiten eines dürren grammatischen Handbuches reicht, und daß er in dem Maße bildend auf die Jugend des Volkes und auf das Volk selbst einwirken wird, in welchem es dem Lehrer gelingt, sich mit den bessern Productionen unserer classischen Literatur zu befreunden. Die durch solche Bekanntschaft errungene Tüchtigkeit der Gesinnung und ästhetische Bildung leitet in der Wahl der Beispiele und Muster, läutert die Sprache, erwärmt das Herz, befruchtet die Phantasie und bewahrt am besten vor Kleinigkeitskrämerei und ermüdenden Abge-

Digitized by Google

schmacktheiten. Unsern Volksschullehrern sollten die besten Meisterwerke der deutschen Literatur das werden, was längst die Classiker des griechischen und römischen Alterthums der studirenden Jugend waren. Hiermit ist keineswegs die Meinung ausgesprochen, als solle in den Seminaren neben dem grammatischen Leitfaden auch noch ein Compendium der Literaturgeschichte (etwa von Schäfer oder Koberstein) durchgemacht werden; wir wollen den jungen Mann nur mit Einzelnem bekannt machen, was etwa ganze Zeitabschnitte repräsentirt, und an das statarische Lesen dieses Einzelnen Bilder aus der Literaturgeschichte und Volksentwickelung knüpfen, ja den ganzen Sprachunterricht daran lehnen, so daß in den Seminaren dem Wesen nach dieselbe Methode nur potenzirtere Anwendung finde, welche wir für die Volksschule wünschen. Doch ich breche hier ab und verweise Alle, die sich näher für diese Ansicht interessiren, auf meine im Jahrgange 1846 der pädagogischen Zeitung von Dr. Gräfe (14. Heft, S. 59) befindliche Abhandlung über den fraglichen Gegenstand. Nur das sei mir noch erlaubt, späterhin auf einige neuere Schriften besondere Rücksicht zu nehmen, welche vorzugsweise geeignet sein dürften, der Verwirklichung meines Wunsches förderlich zu sein. Ich werde diese in einem besondern Nachtrage anzeigen und unter der Rubrik A. solche Schriften beurtheilen, welche der neueren Methode des Sprachunterrichts bereits huldigen, unter B. aber diejenigen anführen, welche noch ältere Wege verfolgen. Unter der Rubrik C. werden endlich einige neue Auflagen früher bereits erwähnter Schriften und die Lesebücher berücksichtigt, welche mir Erwähnung zu verdienen scheinen und zu Gesichte gekommen sind.

Literatur.

A.

1) Praktischer Lehrgang für den deutschen Sprachunterricht in Volksschulen. Oder: Consequent durchgeführte Methode, den gesammten deutschen Sprachunterricht mit Einschluß der schriftlichen Aufsätze, Denk- und Redeübungen an gegebene Musterstücke zu knüpfen. Von **Chr. Otto Handel**, evangel. Pfarrer zu Markt-Borau. Neisse, 1846. Bei Ferdinand Burckhardt. gr. 8. (XIV und 109 S. ½ Thlr.)

Eine Erstlingsfrucht der neuern Ansichten! Der Verfasser behauptet in der gut geschriebenen Einleitung, daß er ganz auf eigenen Füßen stehe, und will kein dem seinigen ähnliches Werk kennen. Ganz zum Schlusse erwähnt er die Schrift des Rectors „Otto" (das Lesebuch als Grundlage u. s. w.) mit der Versicherung, sie sei

Digitized by Google

ihm erst nach Vollendung seines eigenen Buches zu Gesicht gekommen. Wir wollen das auf sich beruhen lassen und dafür lieber den Standpunkt bezeichnen, auf welchem der Verfasser steht. Er gibt ihn deutlich an, wenn er S. 3 der Einleitung sagt: „Deshalb betrachte ich, consequent dem Grundsatze, an dem Material der Sprache selbst das Sprachgefühl und die Regeln der Sprache zu üben, als Zweck und Ziel alles deutschen Sprachunterrichts die Aufgabe: an ausgewählten Musterstücken die Kinder im richtigen Denken, im richtigen und geläufigen mündlichen und schriftlichen Ausdrucke ihrer Gedanken zu üben." —

Hiernach wissen wir, woran wir sind, und geben dem Verfasser gern das Zeugniß, daß seine Schrift den Fortschritt, wenn auch nicht gerade begründete, jedenfalls doch fördert.

Die Einleitung oder Beschreibung der Methode im Allgemeinen ist recht gut geschrieben, faßlich und praktisch, und namentlich ist die summarische Angabe dessen, was der Verfasser aus der Grammatik ausgewählt wissen will, ganz gut. Dagegen können wir die Ausführung selbst leider nur für wenig gelungen halten, weil sie hauptsächlich an zwei Fehlern krankt.

Der Verfasser hat nämlich als Normalstoff gleich zu Anfange eine Satyre Rabener's (Claus Horn) gewählt. Das ist in der That ein merkwürdiger Mißgriff. Anstatt die Kinder auf die frische Weide der Naturanschauung zu führen, tischt er ihnen eine Satyre auf, eine Satyre von einem Schriftsteller, der bekanntlich auch als Satyriker sehr untergeordneten Ranges bleibt. Dieses Musterstück, — dessen Inhalt natürlich den Kindern ganz fern liegt, — zerschneidet er in mehrere Theile, von denen mancher nur aus ein paar Sätzen besteht, und widerspricht hierdurch seinen Grundansichten selbst, indem er anstatt einer Totalität eben wieder nur einzelne Sätze vorführt, also das thut, was Andere vor uns thaten. Sobald der Normalstoff nicht als Ganzes oder durch seine Totalität wirkt und in solcher ausgebeutet wird, treiben wir uns nur in einer Selbsttäuschung herum.

Der zweite Hauptfehler der Ausführung besteht darin, daß der Verfasser, um es ganz kurz zu sagen, Wasser in den Brunnen trägt. Er schöpft nämlich zu wenig aus der Grundlage selbst, knüpft zu wenig innerlich an diese an, sondern trägt mehr von Außen in sie hinein. Gelegentlich nimmt er dies und jenes und zieht es in seine Kreise; anstatt das Musterstück in Wahrheit Grundlage und Übungsfeld sein zu lassen, dient es ihm mehr nur als zufällige Veranlassung, als Vehikel für diese und jene Dinge, welche sich eben so gut an tausend andere Sätze hätten anknüpfen lassen. Die Anschauungen, die Entwickelungen u. s. w. fußen nicht auf der Grundlage, sondern auf Herbeigezogenem. Dies zeigt sich namentlich bei den Synonymen und Begriffsbestimmungen, welchen der Verfasser überhaupt allzuviel Recht einräumt. Dieser bedeutende Fehler war eine nothwendige Folge der unpassenden Auswahl. Auch die andern Normalstoffe: Blick auf das Meer von der Insel Rügen und die Adler im Grindelwald,

Digitized by Google

sind gleichfalls unpassend. Man braucht sie nur zu nennen, um dies zu fühlen. Eine Landschule und eine Satyre von Rabener oder ein Blick aufs Meer von der Insel Rügen! welche Contraste! Kinder, die kaum einen heimischen Raubvogel kennen, mit den Adlern vom Grindelwald zu beschäftigen! —

Wie sehr es überdies der Verfasser mit den Synonymen übertreibt, zu deren Feststellung die wenigen kurzen Musterstücke gar keine Anschauungen bieten, zeigt schon dem flüchtigen Blicke das alphabetische Register von fast vier Seiten. Allein unter dem Buchstaben A sind 35 namhaft gemacht. Es kommen hier viele Feinheiten und subtile Distinctionen vor, welche weder praktisch sind, noch überhaupt in den Kreis der Volksschulen gezogen werden dürfen. Der Verfasser docirt und demonstrirt bei dieser Gelegenheit auch fast ganz in dem Tone eines synonymischen Handwörterbuchs.

Mein Schlußurtheil geht dahin, daß bei diesem Buche wirklich einmal Theorie und Praxis zweierlei sind und daß es der letzteren an Natur, Einfachheit, Kindlichkeit und richtiger Auffassung der Volksschulbedürfnisse, sowie an der nöthigen Consequenz in Hinsicht auf das Princip fehlt. Dafür wird jedoch die Einleitung manchen Lehrer anregen, sich selbst vielleicht mit mehr Glück auf diesem Felde zu versuchen.

2) Handbuch über deutsche Sprache und Orthographie in Verbindung mit methodischen Stylübungen, zum Gebrauch in Volksschulen und andern niedern Lehranstalten, von **J. G. Brude**, Schullehrer in Cannstadt. Zweite, durchaus umgearbeitete und sehr vermehrte Aufl. Stuttgart, bei Chr. Belser. 1846. gr. 8. (366 S. 26¼ Sgr.)

In der Vorrede meint unser Verfasser, daß die, welche nicht grammatisiren wollten, doch grammatisirten, denn sie hätten noch abgerissene Sätze, eigene Paragraphen über Wortbildung, Wortbiegung u. s. w. und sie unterschieden sich von Andern nur dadurch, daß der Sprachunterricht sich an die Stylübungen (!!) anlehne, während sich sonst die Stylübungen an den Sprachunterricht gelehnt hätten. Er sagt ferner: Musterstücke sind erst an ihrem Platze, wenn das, was durch sie eingeübt werden soll, vorher gegeben ist. — Das sind seltsame Äußerungen, welche theils auf unwesentliche Dinge Gewicht legen und danach aburtheilen, theils durchaus auf Mißverständnissen beruhen, deren Lösung wir ihm selbst überlassen müssen. Das Inhaltsverzeichniß zeigt zwei Hauptabtheilungen: Grammatik und Stylübungen, trennt also, was wir der Hauptsache nach verbunden sehen möchten. Das Buch beginnt mit: Die Sprache ist das Vermögen (?) des Menschen, seine Gedanken durch Worte auszudrücken. Dann werden Tonsprache und Schriftsprache, Ursprachen und abgeleitete Sprachen, lebende und todte unterschieden. Für wen ist das? In §. 2 vollständige Eintheilung der Laute, jedoch ohne Erklärungen; §. 4 hat die Überschrift: Bekanntmachung der Hauptredetheile, dann Wortbildung und Einleitung in die Orthographie. Hier hören wir, daß die Orthographie erst beginnen soll, wenn die

Digitized by Google

Kinder die Buchstabenformen so weit inne haben, daß sie dieselben ohne Vorschriften schreiben können. Dann sollen sie das Rechtschreiben mit Abschreiben aus der Fibel beginnen; geht das leidlich, so folge die Kenntniß der Hauptredetheile.

Nun Bildung abgeleiteter Wörter mit Vor- und Nachsylben; Dehnung, Schärfung; kurz, eine Masse orthographischer Regeln nebst Übungsbeispielen, eine vollkommene Rechtschreibungslehre. Hübsche Sätze, wie: Auf einem Dorfe wohnen viele Landleute.

Endlich kommt mit §. 19 die Satzlehre. Hier wieder ein Curiosum: Man kann von einem Dinge aussagen: was es thut oder an ihm geschieht! Daß die Ergänzungsfragen hier Nebenfragen, die Verbalfragen aber Hauptfragen genannt werden, ist allerliebst. Recht schlecht sind die Übungen, welche verlangen, daß die Kinder jammervolle stylistische Darstellungen durch Verwandlung beigeordneter Sätze in Nebensätze verbessern. Das ist theils zu schwer, theils tödtet es das Sprachgefühl. — Nun kommt nach der Satzlehre wieder ein Anhang zur Wortbildung S. 124, worin der Hr. Brude aus meinen „Ausgewählten Sätzen und Musterstücken" die Erzählungen: Der kleine Hirt, der Spaziergang, der Neugierige nebst den dazu gehörigen §§. meines Lehrganges, welche die Wortbildung behandeln, wörtlich mittheilt, ohne der Quelle im Geringsten zu gedenken, was ich nun bald gewohnt werde.

Endlich folgen Stylübungen. Hier nennt der Verfasser nur die beiden Hülfsquellen, aus welchen er fast nur am wenigsten schöpfte, nämlich Bormann, den er zum Bohrmann macht, und den verstorbenen Nehm. Die Eintheilung ist jedoch keineswegs die gegenwärtig hinlänglich bekannte. Unter manchem Brauchbaren hat der Verfasser S. 161 auch eine Übung, welche auffordert, Personen aus der bibl. Geschichte zu vergleichen, als z. B. Kain und Absalon, Petrus und Paulus, Moses und Jesus, Joseph und Jesus. Diese Übungen sind an sich bedenklich und setzen jedenfalls mehr voraus, als das Vorhergegangene leisten konnte. — Unter den Erzählungen macht der kluge Staar aus Otto's Sprachwerke nebst allen daran geknüpften Übungen den Anfang; doch ist Hr. Brude auch hier weit entfernt, seine Quelle zu nennen.

Unter den Briefen widern einige durch ihre Altklugheit und ihr hofmeisterndes Fraubasengeschwätz recht an; so z. B. S. 233 Nr. 2. Zu andern haben die bibl. Geschichte und Heiligenlegenden sogar den Stoff hergeben müssen. Zu diesem Abschnitte werden auch, damit jedes Bedürfniß seine Befriedigung finde, einige gereimte Gratulationen gefügt. Auf die Mahnbriefe in feinem und weniger feinem Tone folgen endlich Begriffserklärungen, die durch einige Bemerkungen aus der Logik eingeleitet sind. Dann kommen bildliche Ausdrücke, dann Beschreibungen, dann Schilderungen, von denen der Verfasser eine falsche Definition gibt, dann Vergleichungen in Bildern, z. B. Nacht und Tod, Ameise und Jüngling, der Winter

Digitized by Google

und der Leib im Grabe! — Nun folgen Erklärungen von Bibelsprüchen S. 318. Dann folgen erklärende Umschreibungen lyrischer Gedichte. Nun Sprüchwörter und endlich Abhandlungen. Darunter heißt S. 353 ein Thema: Empfindungen, die die Betrachtung des gestirnten Himmels in uns erwecken muß! — Den Schluß dieser Abtheilung machen Dispositionen zu Abhandlungen, welche alle aus meinen „Materialien" entnommen sind, natürlich ohne Angabe des Woher?

Soll ich ein Endurtheil fällen, so geht dies darauf hinaus, daß der Verfasser zwar strebt und das Bessere will, daß auch in seinem Buche manches Brauchbare und Gute enthalten ist, daß ihm aber die Grundprincipien der neuern Methode des Sprachunterrichts eigentlich noch fremd sind. Er weiß und begreift namentlich noch nicht, wozu die sogenannten Musterstücke dienen sollen, wie ferner der Sprachunterricht begründet werden und wann er beginnen soll. Er faßt ferner das Bedürfniß der Volksschule nicht fest ins Auge und entfernt sich weit über ihr Ziel; er bleibt endlich seinen eigenen Ansichten nicht getreu, wie dies z. B. die Stylübungen zeigen. Das Buch hat ferner fast gar nichts Originelles oder dem Verfasser Eigenes, denn fast Alles ist aus Diesterweg, Otto, Nehm, Bormann und von mir entlehnt. Der Styl des Verfassers ist öfters mangelhaft und verworren, was bei einem Buche für den deutschen Sprachunterricht nicht übersehen werden darf. Das Werk ist eine Übergangsstufe, denn im Verfasser ist Vieles noch Chaos, obgleich der Geist schon über den Wassern schwebt. Hätte er gewartet, bis erst der Gährungsproceß vollendet gewesen, so hätte er vielleicht etwas Tüchtiges leisten können. Ich kenne die erste Auflage nicht, habe aber Grund zu vermuthen, daß uns in der neuern ein Werk vorliegt, welches beweist, wie schwer es ist und wie selten es gelingt, Neues auf Altes zu pfropfen.

3) Übungsstoffe zur Beförderung des Sprachverständnisses und der Sprachfertigkeit. Eine Geistesgymnastik für die mittlern Abtheilungen und Classen der Volksschulen und ein Hülfsmittel zur Ertheilung des Sprachunterrichts ohne Rücksicht auf grammatische Systeme. Von **L. Kellner.** Zweite, bedeutend verbesserte und erweiterte Auflage. Eisleben, 1846. Georg Reichardt. kl. 8. (X und 280 S. ⅔ Thlr.)

Dieses Buch, welches schon in erster Auflage sehr freundliche Aufnahme fand, soll eine Mittelstufe sein zwischen dem elementaren Sprachunterrichte, welcher die in die Schule eintretenden Kinder empfängt, und jenem höhern Unterrichte, der sich auf Meisterstücke stützt, die Sprache allseitig umfaßt und deshalb die bisher getrennten Disciplinen vereinigt. Es soll namentlich eine genauere Kenntniß der Büchersprache erzielen und die Ausdrucksweisen des höhern geselligen Lebens oder phantasievoller Anschauungen dem Kinde möglichst bekannt machen, jedoch so, daß dieses streng selbstthätig ist und immer mit der Form nicht blos das volle Verständniß, sondern auch die Befähigung zur Anwendung erhält.

Digitized by Google

Das Werkchen zerfällt daher in zwei Hauptabtheilungen, nämlich in die allgemeine Vorschule und den Sprachunterricht selbst. Erstere schließt sich namentlich in dem ersten Abschnitte eng an die Elementarclasse, letztere dagegen ist zugleich Vorschule und Übergang zu einem höhern Sprachunterrichte. — Die erste Abtheilung zerfällt in VII Abschnitte, deren Überschriften hier wenigstens Platz finden mögen: I. Sprech- und Gedächtnißübungen in zwei Abtheilungen. II. Wortbildungen mit 17 Übungen. III. Bedeutung einiger Formwörter mit 4 Übungen. IV. Bedeutung von Begriffswörtern im eigentlichen und bildlichen Sinne; Synonymen, mit 22 Übungen. V. Sprüchwörter, sprüchwörtliche und bildliche Redensarten in 11 Übungen. VI. Vermischte Übungen in 10 Abschnitten (Reim, Wortwahl, Inversion, Variation ein und desselben Gedankens, Räthsel). VII. Übergang zur folgenden Hauptabtheilung in 3 Abschnitten.

Die zweite Hauptabtheilung lehnt ihre 65 Übungen, durch welche das Frühere theilweise wiederholt, erweitert und geordnet wird, an 5 poetische Normalstoffe, welche, logisch zergliedert und betrachtet, zu stylistischen Übungen mancherlei Art, zu Begriffsentwickelungen, Redeübungen u. s. w. benutzt werden und zugleich als Anschauung für die einfachsten grammatischen Verhältnisse dienen. Es knüpfen sich hieran in ungezwungener und schlichter Weise Belehrungen über den Satz, die Satzverhältnisse, die Redetheile und deren Flexion, die Wortbildung und Orthographie. Dieser zweite Haupttheil macht die neue Auflage eigentlich auch zu einem neuen Werke.

Ich glaube, daß die Lehrer in den meisten niedern Stadt- und Landschulen mit dem Übungsfelde, was hier geebnet ist, vollkommen ausreichen und daß in unsere Elementarschulen kaum mehr gehören dürfte. Einen wesentlichen Nutzen des angezeigten Werkchens sehe ich gerade darin, daß es einen Beitrag zur Vereinfachung des Sprachunterrichts liefert, der dazu dienen kann, diesen wieder mehr zu einer natürlichen Denk- und Sprachübung zu machen. Ich hoffe, daß sich die Lehrer auch mit dieser neuen Auflage befreunden werden, je mehr sie namentlich die Bedürfnisse der Volksschule in's Auge fassen und geneigt sind, zur naturgemäßen Einfachheit des Unterrichts zurückzukehren.

4) Das Lese-Buch als Grundlage und Mittelpunkt eines bildenden Unterrichts in der Muttersprache. Eine Anleitung für Lehrer, in einer Reihe sprachunterrichtlich bearbeiteter Lesestücke, von **Fr. Otto**, Rector der Knaben-Bürgerschule in Mühlhausen. Zweite, verbess. Aufl. Erfurt, Körner. 1846. gr. 8. (XXVIII u. 307 S. 1 Thlr.)

Wir brauchen dieses Werkes nur zu erwähnen, da es längst in weitern Kreisen bekannt und durch die schnell nöthig gewordene neue Auflage bereits gerichtet ist. Wir haben schon früher angedeutet, daß der Verfasser in der ersten Reihe derer steht, welche den Fortschritt begründen halfen, und freuen uns daher, daß sein Werk auch beim Lehrerpublikum die Anerkennung fand, welche es so wohl

Digitized by Google

verdient. Das Buch gleicht einem reichen Garten, in dem eine Menge schöner Blüthen und Früchte prangen, welche nicht nur von dem Geschicke, sondern auch von dem Geschmacke des Gärtners zeigen. Im Ganzen genommen ist der Inhalt für die obern Classen gehobener Volksschulen berechnet und entspricht dadurch der amtlichen Stellung des Verfassers, aus dessen Praxis das Werk unmittelbar hervorgegangen ist. Die neue Auflage, welche hier vor uns liegt, wurde dem Professor Hiecke in Merseburg gewidmet, der im Jahre 1842 durch eine Schrift „über den deutschen Unterricht auf deutschen Gymnasien" auch in letztern Anstalten eine bessere und fruchtbringendere Methode einführen wollte. In wie weit ihm dieses gelungen, können wir zur Zeit noch nicht beurtheilen; jedenfalls wird aber das Buch selbst, was uns leider erst kürzlich zu Gesicht gekommen, zur Prüfung älterer Wege und zum Nachdenken anregen. Schade, daß es etwas zu breit und weit ausgefallen ist.

B.

1) Über den regelmäßigen Unterricht in der Muttersprache für Schule und Haus. Eine von der französischen Akademie gekrönte Preisschrift vom Pater **Greg. Girard.** Deutsch von **K. A. Pabst.** Biel, 1846, bei Jent und Boltshausen. 1. Lief. gr. 8. (XV und 112 S. 11⅓ Sgr.) *)

Dieses Werk, welches mit 4 Lieferungen, von denen mir gegenwärtig nur die erste vorliegt, vollendet sein soll, spricht den Leser vor Allem durch einen Geist des Friedens und durch eine gemüthliche Ruhe an, welche nur dem innewohnen, der im milden Odem des Christenthums seine vollste Befriedigung fand. Der Verfasser hatte die Überzeugung, daß das Studium der Sprache, welches für ihn kein anderes, als das der Gedanken selbst ist, das vollständigste Erziehungsmittel werden könne, wie es das erste ist. Sein Hauptgrundsatz ist, daß beim Unterrichte immer mit jeder Arbeit des Gedächtnisses oder des Urtheils eine religiöse und moralische Belehrung, eine Anregung des Gemüthes zu verbinden sei. Was man daher gewöhnlich Unterricht nennt, die Lectüre, die Grammatik, die Zergliederung der Sprache, ist demnach für ihn nur eine Form, ein Rahmen, in den er nach einander die hauptsächlichsten Wahrheiten, des Gewissens und des Glaubens (!?) einfassen will. Zum Mittelpunkte des ganzen unterrichtlich-erziehlichen Strebens, um den sich die verschiedenen Fächer vereinigen, um den sie sich sammeln und um

*) Die Bemerkung dürfte nicht uninteressant sein, daß Viele unter denen, welche sich um den Unterricht in der Muttersprache größeres Verdienst erwerben, der katholischen Kirche angehören; so eben Girard, dann Becker, Wurst, Kellner, Hohenkamp, Barthel, Gaukſterdt u. A. —

D. Red.

Digitized by Google

den sie zusammenlaufen, wie die Äste des Baumes sich an den Stamm anschließen, welcher sie trägt, ihnen Leben gibt und wieder Leben von ihnen empfängt, soll die Muttersprache und der Unterricht darin dienen.

Diese Ideen sind ansprechend, aber sie liegen noch nicht in voller Ausführung vor uns, vielmehr haben wir nur die erste Lieferung zur Einleitung in das eigentliche Lehrbuch für den Sprachunterricht, also eigentlich nur eine Einleitung zur Einleitung. Unsere Beurtheilung kann daher weniger kritisch, als vielmehr nur referirend sein.

Der Verfasser zeigt uns zuerst, wie die Mutter ihre Kinder sprechen lehrt, und hebt dabei besonders hervor, daß die Grammatik mit ihren Regeln und Terminologien hier ganz aus dem Spiele bleibt, daß Nachahmung und Gewohnheit vielmehr die einzigen Factoren sind und daß man durch die Regeln der Grammatik ebenso wenig sprechen, als durch die Gesetze des Gleichgewichtes gehen lerne. — Er eifert ferner gegen die bekannte Rousseau'sche Ansicht, daß abstracte Ideen, namentlich die Idee des Göttlichen vom Kinde fern zu halten und einzig das Princip der Anschauung fest zu halten sei, indem er zeigt, daß es nicht die Natur ist, welche das Kind lange an die sinnlichen Gegenstände gefesselt hält, sondern nur unsere Systeme. Die Mutter spricht Angesichts der Natur vom himmlischen Vater, und das Kind, welches an die Güte der Mutter glaubt, ohne sie zu sehen, wird auch Gottes Güte rühmen, ohne seine Hand leiblich zu berühren. Die Ahnung des Höheren und der Aufschwung zum Unendlichen sind dem Menschen angeboren und regen sich also schon im zarten Kinde.

Pater Girard macht ferner darauf aufmerksam, welche Riesenfortschritte das Kind rücksichtlich der Sprache durch die Mutter im elterlichen Hause mache, Fortschritte, die quantitativ gar nicht mit späteren verglichen werden können, und eifert gegen jene, welche, anstatt sich der Methode der Mutter anzuschließen, gleich mit der Grammatik beginnen, gegen die sich der kindliche Geist empört. Es scheint, als ob in Frankreich aller Sprachunterricht nur grammatisch sei, den das Kind alsbald beim Eintritt in die Schule empfange und der namentlich höchst einseitig das Rechtschreiben bezwecke. Darin sind wir deutschen Lehrer freilich längst viel weiter. — Der regelmäßige Sprachunterricht soll sich in Hinsicht auf Verfahren und Inhalt mehr an den der Mutter anschließen, zur Bildung der jungen Geister und durch und in dieser Bildung zur Veredlung des Herzens dienen. Zuvörderst, ruft der Verfasser aus, wünschte ich, daß Alle recht lebhaft fühlten, wie tief sie sich selbst erniedrigen, wenn sie beim Sprachunterrichte nur Wörter und Redeweisen im Auge haben, ohne sich um den edlen Geist zu kümmern, der doch allein denkt, fühlt, liebt, will und handelt, und der auch allein das Wort auf den Lippen bildet, oder es in die Federspitze legt, um es wieder für's Auge darzustellen. Es liegt darin zum Mindesten eine beklagenswerthe Unacht-

Digitized by Google

samkeit, welche denen, die sich Führer der Jugend nennen, keine Ehre machen kann. Die gewöhnlichste Mutter gebraucht, wenn sie ihr Kind sprechen lehrt, die Sprache nur als Mittel, zu dem Geiste durchzudringen, den sie bilden will, und der Erzieher, der auf sie folgt und sich in seiner Einbildung sicherlich hoch über sie stellt, sinkt in der Wirklichkeit unvergleichbar tief unter sie hinab. Scheint es nicht, als übersehe er die edlen Geisteskräfte, die ihm so nahe liegen, um nur die Hülle zu sehen, welche sie seinem Blicke verbirgt? Man möchte sagen, er habe nur Wortmaschinen, Schreibmaschinen und Aufsagemaschinen vor sich, die er aufziehen solle, wie Vaucanson seine Automaten aufzog. Der Vogel lernt mit der Zeit Wörter nachsprechen, versteht er sie deshalb und weiß er etwas Ersprießliches mit ihnen anzufangen? Ein verständiges Wesen hätte, um mit dem Abbé Sicard zu reden, eine Gedankengrammatik nöthig; wir suchen nur dem Kinde eine Wortgrammatik einzuprägen. Ja, unsere Wortgrammatiken sind der wunde Fleck in der Erziehung, wie sehr sie ihr auch zu dienen vermeinen.

Der Verfasser gibt uns nun in folgenden Kapiteln eine Genesis seiner Methode und erklärt mit Rücksicht auf Pestalozzi's Institut und dessen Ansichten, warum er gerade die Muttersprache zum Mittelpunkte alles Unterrichts erhoben wissen will. Den erziehenden Unterricht in dieser müssen 4 Personen oder Factoren zu Stande bringen, und diese sind der Grammatiker, der Logiker, der Erzieher und der Literator. Ersterer liefert den Stoff und ihre anerkannten Formen, der Logiker lehrt uns, was für die Bildung der jungen Geisteskräfte zu thun ist und schärft das Urtheil der Kinder. Der Erzieher wählt und erläutert den Stoff nach dem Zwecke der Geistes- und Herzensveredlung des Schülers und ordnet Alles, was ihm der Grammatiker und Logiker liefern, diesem Zwecke unter; der Literator endlich leitet zu Übungen im schriftlichen Gedankenausdrucke an, damit der Schüler den süßen Genuß habe, etwas Besseres, als vereinzelte Sätze zu schaffen. Er lehrt auf höherer Stufe, wie der Zögling Anmuth in seine Arbeit lege, um durch das Schöne die Vorzüge des Wahren, Guten und Nützlichen zu erhöhen.

So weit führt uns das I. Buch der Einleitung. Das folgende betrachtet den regelmäßigen Unterricht in der Muttersprache als bloßen Ausdruck der Gedanken und verlangt engen Anschluß an's elterliche Haus. Das hier Erworbene soll vervollständigt und erweitert werden, und zwar einmal mit Rücksicht auf den Wortschatz, anderntheils mit Beziehung auf den Satzbau. — Letzterer, welcher in der Conjugation des Verbs seinen Mittelpunkt hat, bildet die Grundlage des regelmäßigen Sprachunterrichts. Mit dem Wortschatze und dessen Bereicherung werden die Aufsatzübungen hauptsächlich eingeleitet; Orthographie und Interpunktion treten nicht selbstständig oder abgelöst auf, sondern entwickeln sich aus dem Ganzen. Nach diesen Andeutungen verbreitet sich der Verfasser tadelnd über den gegenwärtig

Digitized by Google

(in Frankreich) herrschenden Sprachunterricht und berücksichtigt dabei namentlich die herrschenden Sprachlehren von Girault du Vivier, Sicard und Boniface. Endlich theilt er einen ganz kurzen Entwurf seines eigenen Lehrganges mit, der jedoch aus nichts als den Überschriften der einzelnen Kapitel besteht. Er beginnt mit der Syntax des einfachen Satzes, welcher sich in 12 Kapiteln fortschreitend erweitert. Der Sinn der Sätze ist hier, wie sich schon aus dem Vorhergehenden ahnen läßt, eine Hauptsache, und der Beurtheilung des Lehrers bleibt es nur vorbehalten, ob die etwaigen Erklärungen zu geben oder zu fordern sind. Auch auf figürliche Reden, Ellypsen und Inversionen wird gerücksichtet. Den Schluß dieser Stufe bildet eine Wiederholung, welche der Form und dem Stoffe nach in einfachen Sätzen besteht, die sich, logisch zusammenhängend, auf Gott, den Menschen und die Natur beziehen, zugleich auch die ersten Versuche zu Aufsätzen einleiten.

Hierauf kommt die Syntax des Satzgefüges im weiteren Sinne, woran sich zugleich eine Erweiterung der beim einfachen Satze begonnenen Conjugationsübungen schließt. Der Lehrer gibt den Kindern ein Wörterbuch, nicht gerade ein alphabetisches oder gedrucktes, sondern er kann es an der Wandtafel allmälig entstehen und sodann abschreiben lassen. Dieses, die Erweiterung des Wortvorrathes (der Begriffe) fördernde Wörterbuch rücksichtet besonders auf die Etymologie (ohne Etymologie ist ihm jeder grammatische Unterricht mangelhaft), die Homonymen und Synonymen. Hieran schließen sich wieder Aufsatzübungen. Die Syntax, als der sich stufenweise entwickelnde Hauptheil, ist stets die allmälig fortschreitende Grundlage des Unterrichts; das Wörterbuch und die Conjugation, so wie theilweise die Aufsatzübungen, welche in ihrem Dienste sind, schließen sich an. Zu jedem Beispiele treten in der Hauptsache 3 Übungen, nämlich orthographische (Elementiren des Satzes), logische (den Gedanken angehende) und endlich grammatische Übungen. Hierauf erst kommen schriftliche Lectionen. Den Kern und das Wesen der Sache können wir nun aus dem bisher Gesagten entnehmen. Den Schluß der ersten uns vorliegenden Lieferung machen noch einige Zusätze und Anmerkungen, welche größtentheils aus der Einleitung des Pater Girard zum eigentlichen speciell ausgeführten Sprachlehrgange entnommen sind. Sie enthalten viel Herzliches und Schätzbares, namentlich sind einige der Beispiele, an welche Wiederholungen geknüpft werden (Gespräche) gar kindlich und gefühlvoll. Aus dem hier Mitgetheilten und aus dem auf dem Umschlage gegebenen Inhaltsverzeichnisse der später folgenden Lieferungen wird uns insbesondere ersichtlich, daß der Verfasser seinen Unterricht durchweg als Mittel zur Geistes- und Gemüthsbildung benutzen will und daß er zu diesem Zwecke die Sprachlehre gebraucht, um in sie alle Belehrungen über Gott und die Natur, den Menschen und dessen Verhältniß zu diesen beiden zu involviren. Der Sprachunterricht ist

Digitized by Google

ein Vehikel für den Unterricht in der Glaubens-, Sitten- und Seelenlehre. Von diesem Standpunkte aus hat Pater Girard Recht, wenn er sagt:

„Der Lehrer seinerseits muß in der Schule das Bild des göttlichen Meisters sein, der, ein Muster der Sanftmuth und Geduld, so gern aufmunterte, wenn er nur die unbedeutendsten Äußerungen des guten Willens und die schwächsten Versuche zum Guten sah. — Mit einem Sprachunterrichte, welcher der Erziehung der Jugend gewidmet ist, muß das Verhalten des Lehrers in allen Stücken im Einklange stehen!" *)

2) Schulbüchlein zur Übersicht, Wiederholung und Anwendung des grammatischen Unterrichts in den obern Classen der Primärschule. Von Dr. Th. Scherr, Seminardirector und Alt-Erziehungsrath. 1. und 2. Heft. Zürich, Orell, Füßli und Comp. 1846. kl. 8. (IV, 71 und 55 S. 4½ Sgr.)

Obiges Werkchen unterscheidet sich dem Wesen nach von den frühern Sprachschriften des Verfassers und Wurst's wenig oder gar nicht. Es bietet laut der Vorrede den Inhalt des grammatischen Unterrichts als Lernstoff für den Schüler. — Seit mehreren Jahren, sagt der Verfasser unter Anderm, streiten sich die deutschen Schulmänner über die Frage: „Ob in der Primärschule ein grammatischer Unterricht stattfinden solle oder nicht." Bis jetzt hatte dieser Streit nur den ungünstigen Erfolg, daß in den Unterricht ein Zweifeln und Schwanken kam, was jederzeit dem Schüler zum Nachtheil gereicht.

Wir sind der Meinung, daß eigentlich über die Frage, ob grammatischer Unterricht in die Volksschule gehöre, viel weniger, als über die Art und Weise der Ertheilung, die Wahl und Anknüpfung des grammat. Stoffes gestritten worden. Wir sind vielmehr mit fast allen Schulmännern und gleich dem Verfasser auch der Überzeugung, daß der grammatische Unterricht nothwendig in den Kreis einer guten Volksschule gehöre, fragen aber nur nach dem Was und Wie, insbesondere nach einem alle einzelnen Disciplinen des Sprachunterrichts vereinigenden und begründenden Brennpunkte, den wir, wie schon zum Ostern gesagt, in einer Reihe mit Umsicht und Geschick ausgewählter Musterstücke gefunden zu haben glauben. Wo es sich indessen um Übergänge von Einem zum Andern handelt, sind immer

*) Während ich dieses schrieb, kamen mir noch 2 der folgenden Lieferungen zu Gesicht. Auch ihr Inhalt ist theoretisch und mehr eine Erziehungs- und Unterrichtslehre im Geiste des Christenthums, als eine Methodik des Sprachunterrichts. — Überall stößt man aber auf lesens- und beherzigenswerthe Stellen. Jedenfalls werde ich im nächsten Jahrgange des Jahresberichts auf das Werk zurückkommen. Obiges reicht vorläufig hin, um unsere Leser auf diese Erscheinung aufmerksam zu machen und gewisse Verwandtschaften anzudeuten

Digitized by Google

Schwankungen gewesen. Diese selbst sind eben der Übergang, und deshalb dürfen wir uns nicht gleich dem Verfasser beunruhigen. Dieser kennt die bereits vorliegenden Leistungen auf dem Grunde neuerer Ansichten noch nicht genügend und hat daher ein Büchlein geliefert, welches nur für solche Lehrer Werth haben kann, die ebenfalls gleich ihm in Becker's und Wurst's Geiste an einzelne Sätze anknüpfen und in Satzbildungen nach gegebenen Formeln den Hauptzweck des Sprachunterrichts sehen. Für solche ist das Büchlein, obgleich es nicht eigentlich den Fortschritt fördert, brauchbar, und wir können dem Verfasser sogar zum Lobe nachsagen, daß er bei der Wahl seiner Sätze nicht so oft leeres Stroh drischt, als viele seiner Geistesverwandten.

Willkommene Stoffe, welche aber ganz vorzüglich zu Grundlagen für den deutschen Sprachunterricht dienen können, bietet das Realistische Lesebuch desselben Verfassers, von welchem mir Zwei Theile (Zürich, 1846. 16 Sgr.) vorliegen. Es ist zunächst für die obern Classen der Primärschulen berechnet und nach Plan, Form und Inhalt nur gelungen zu nennen. In diesem schönen Buche herrscht frisches Jugendleben und Anschaulichkeit, und wir können es nachdrücklich nicht blos jenen Lehrern empfehlen, welche Musterstücke für ihren Sprachunterricht suchen, sondern auch denen, die auf ansprechende Weise und insbesondere mit passender Auswahl in den Realien unterrichten wollen. — Der Verfasser beweist durch dieses gelungene Lesebuch seine genaue Bekanntschaft mit dem jugendlichen Geiste und den Bedürfnissen der Volksschule, weshalb sich eben auch mit Sicherheit erwarten läßt, daß er sich im Sprachlichen leicht auf den Standpunkt der Gegenwart heben wird.

3) Satzlehre, nach der Sprachauffassung des Seminar-Directors Nabholz. Für denkende Lehrer bearbeitet von **A. Hermanuz**, Seminar-Director zu Ettlingen in Baden. — Einfacher Satz. I. Lief. Die Satzverhältnisse. Carlsruhe, Braun. 1846. gr. 8. (VI und 42 S.)

Dieses Werkchen arbeitete der Herausgeber nach den Seminarprogrammen des verstorbenen Nabholz und nach den Heften der Seminaristen aus. Es ist zwar keine Bereicherung oder Erweiterung des methodischen Fortschrittes, aber dessen ungeachtet sehr interessant durch die originelle Auffassung der Satzverhältnisse. Der eigentliche Verfasser ist zwar bedeutend von Becker influencirt und sagt deshalb auch (S. 1), daß das Wesen des Satzes aus dem Wesen des Denkens zu erkennen und zu begreifen sei und daß die Grammatik auf der Logik ruhe, aber sein Weg ist trotz dem gleichen Princip durchweg eigenthümlich.

Um einen kleinen Beweis für Obiges zu liefern, soll hier nur angeführt werden, daß auch mit Becker drei Satzverhältnisse oder Satzarten unterschieden werden. Diese sind aber auch wirklich Sätze, während das Becker'sche attributive und objective Verhältniß eben nur ein Verhältniß, durchaus aber kein Satz ist.

Digitized by Google

Es kann von einem Gegenstande, sagt der Herausgeber, ein Verhalten angegeben werden, welches eine Thätigkeit ausdrückt, die von dem Subjecte ausgeht und eine Richtung nach Außen hin nimmt, ohne jedoch auf einen andern Gegenstand überzugehen, oder auch so, daß die Thätigkeit auf einen von dem thätigen Gegenstande verschiedenen, besonders und außer ihm vorhandenen Gegenstand sich hinrichtet, z. B. der Vater schläft und der Sohn liebt den Vater. Der Inhalt dieser Sätze drückt durch das von dem Gegenstande ausgesagte thätige Verhalten ein äußeres, d. i. ein von dem thätigen Gegenstande nach Außen wirkendes Verhalten aus, und daher werden diese äußere Satzverhältnisse genannt.

Man kann weiter von einem Gegenstande ein Verhalten aussagen, welches ebenfalls eine Thätigkeit ausdrückt, die von dem Gegenstande ausgeht, aber nicht auf einen andern von ihm verschiedenen sich hinrichtet, sondern auf den Gegenstand selbst, der thätig ist, so daß dieser eine doppelte Wahrnehmung hat, nämlich von seinem Thun und von der Einwirkung durch dieses Thun auf sich selbst, d. i. von seinem Gewordensein, von seinem Leiden, z. B. der Vater stirbt und der Sohn grämt sich. Der Inhalt dieser Sätze drückt ein Verhältniß aus, welches den Gegenstand, von dem die Thätigkeit ausgesagt ist, selbst berührt, weil der Gegenstand durch seine Thätigkeit auf sich selbst wirkt, also ein Selbstverhältniß; und daher werden diese Sätze Selbstverhältnisse genannt.

Endlich kann von einem Gegenstande ein Verhalten ausgesagt werden, welches keine Thätigkeit oder irgend ein Wirken auf einen andern Gegenstand oder auf sich selbst, oder ein Leiden, sondern von dem Gegenstande etwas Beharrendes, Bleibendes, Zuständliches, in oder an demselben Haftendes, Ruhendes, d. i. das Sein und Wesen des Gegenstandes und insbesondere die Beschaffenheit dieses Seins und Wesens näher Bezeichnendes ausdrückt, z. B. Gott ist Geist, Gott ist allweise, — Gott bleibt immerdar der Vater der Menschen. — Dieses Satzverhältniß wird im Gegensatze zum äußern und zum Selbstverhältnisse — ein inneres genannt, weil hier gar keine Thätigkeit, kein Wirken nach Außen angeschaut wird, sondern nur das Sein und Wesen, und dann, weil ohne ganze oder theilweise Einsicht in das innere Verhältniß der Gegenstände es unmöglich ist, etwas der Art von ihnen auszusagen.

Außer diesen drei Satzverhältnissen nimmt der Verfasser auch noch ein viertes, nämlich das gemischte Verhältniß an, unter dem er ein solches versteht, in welchem von den drei frühern Verhältnissen je zwei oder auch drei zugleich vorkommen, und zwar entweder wirklich sachlich oder formell (grammatisch), ohne daß dadurch der Satz aufhört, ein einfacher zu sein.

Mir hat die Lectüre des Büchleins, dessen Fortsetzung zu wünschen ist, viel Vergnügen und Nutzen gewährt; denn man geht hier, wie schon obige Probe zeigt, mit einem denkenden Kopfe um, dessen

Digitized by Google

Unterſuchungen auch auf andere Syſteme beleuchtend und erklärend wirken. Für unſere Volksſchulen können dieſe Diſtinctionen freilich nur wenig benutzt werden, und zu bedauern wäre es, wenn ſich der Unterricht hauptſächlich auf die Feſtſtellung eines ſolchen Syſtemes beſchränken ſollte. Wir ſetzen dann nur ſtatt Becker eine andere Gottheit auf den Thron, die bald zum Götzen werden dürfte, der dem Eingange und der Verbreitung einer natürlichen Methode des Sprachunterrichts hinderlich ſein dürfte. Wer als Volksſchullehrer im künſtlichen Baue des grammatiſchen Syſtems, möge dieſes ſich nun auf's Logiſche oder Formelle ſtützen, in eng begrenzenden Regeln, in der Schärfe desfallſiger Unterſcheidungen ſeine Stärke ſucht, iſt als praktiſcher Lehrer auf Abwegen. Nur indirect wird daher das Studium der Nabholz'ſchen Anſichten dem Sprachunterrichte des Volksſchullehrers nützlich ſein, weil es ihm eine allgemeinere und tiefere Bildung gibt; direct und zwar in der durch dieſe Lieferung dargeſtellten Weiſe benutzt, wäre es Anlaß zum Rückſchritte. Doch das liegt auch ganz außer den Abſichten des wackern Herausgebers. Dieſer beabſichtigt vielmehr, uns ſpäterhin ſelbſtſtändig darzulegen, wie nach Nabholz'ſchen Anſichten methodiſch zu unterrichten ſei. Das müſſen wir abwarten. Das Gelingen wird dann nicht blos von der Einſicht in die Sprache als Wiſſenſchaft, ſondern großentheils davon abhängen, in wie weit die Anſichten über den Zweck des Unterrichts und den Entwickelungsgang des kindlichen Geiſtes klar ſind.

4) Die Aufſatzübungen in der Volksſchule, von den unterſten bis oberſten Stufen, begründet auf die Übungen im Anſchauen, Denken und Reden und in Verbindung mit denſelben. Ein Leitfaden und reichhaltiges Materialienbuch für die Übungen im mündlichen und ſchriftlichen Gedankenausdrucke, enthaltend: mehrere Hundert ausgeführte Muſterbeiſpiele von Erzählungen, Beſchreibungen, Schilderungen, Abhandlungen, Briefen; nebſt Entwürfen und Aufgaben. Von **Wilh. Gollniſch.** Zweite Auflage. Striegau, 1845. Verlag von A. Hoffmann. kl. 8. (XII und 508 S.)

Ein ſehr reichhaltiges Buch, welches namentlich gegen die Gedankenarmuth des Schülers ankämpft, die von manchen Lehrern freilich nicht genug berückſichtigt und beſeitigt wird, weshalb denn die Stylübungen der Schüler gedankenarm und ein Product des Unmuths ſind. Daher ſoll das, was von dem Zöglinge der Volksſchule im ſchriftlichen Ausdrucke verlangt wird, erſt mit ihm durchdacht, beſprochen oder wenigſtens in ihm angeregt werden. Wir begegnen im Ganzen genommen bekannten und anerkannten Grundſätzen. Doch hat die erſte Stufe, welche, gleich der zweiten, hauptſächlich Denk- und Sprechübungen enthält (zum Theil nach Graßmann) manches Nützliche und Beſondere, was in verwandten Büchern vergebens geſucht wird.

Die Eintheilung iſt kurz folgende: I. Stufe: die Anſchauungen; II. Stufe: die Begriffe; III. Stufe: die Aufſätze. 1. Abtheilung: Nachbildungen; 2. Abtheilung: das freie Darſtellen; 3. Abtheil.: Briefe und Geſchäftsaufſätze.

Digitized by Google

Wenn auch das Bedürfniß unserer Volksschulen, namentlich aber der Landschule hie und da weit überschritten ist, so enthält doch das Buch reiches Material und kann überhaupt nicht blos wegen der Mannichfaltigkeit und Fülle des Stoffes, sondern auch wegen der vernünftigen Principien, worauf der Verfasser fußt, recht sehr empfohlen werden.

5) Ausführliche Lehrstoffe für den Gesammtunterricht in der Schreiblese-Methode, der Sprachlehre und der Rechtschreibung mit Interpunktionslehre in deutschen Volksschulen. Begründet durch streng methodisch fortschreitende Sprech-, Lese-, Denk- und Dictirübungen und Aufgaben zum Hausfleiße. Von Gg. A. Winter, Bürgerschullehrer zu Kirchberg. Neue Gesammtausgabe des Unterrichts in der deutschen Rechtschreibung, verbunden mit der Sprachlehre. Leipzig, Wöller. 1846. 8. (1. Th. 168 S., 2. Th. 236 S., 3. Th. 87 S. 1 Thlr. 10 Sgr.)

Das Buch war in erster Auflage unter anderm Titel erschienen. Der Verfasser entschloß sich bei der neuen Aufl. zu einer Umänderung, über welche er in der Vorrede gewissenhaft also berichtet:

„Schon beim Erscheinen des 1. Bandes fühlte ich, daß der Titel, „Der Unterricht in der deutschen Rechtschreibung ꝛc.," nicht ganz zweckmäßig gewählt sei. Ich sprach dieses selbst aus in dem Vorworte zum 1. Bande, S. X. Mehrere geehrte Recensenten sprachen bei Beurtheilung sowohl des 1. als auch des 2. Bandes ganz dieselbe Ansicht aus und mehrere meiner Freunde baten mich brieflich allen Ernstes, bei einer neuen Auflage doch ja einen umfassendern, dem im Werke Gebotenen entsprechenderen Titel zu geben. Doch konnte und mochte ich mich — aus mehrfachen Gründen — zur Abänderung des einmal gewählten Titels nicht entschließen, um so weniger, da das Buch mit seinem bisherigen Titel eine so große Anzahl Gönner und Freunde gefunden hat. Da ersuchte mich aber auch mein hochgeehrter Freund und Verleger dieses Werkes um eine erweiterte und dem Inhalte des Werkes mehr entsprechende Fassung des Titels; denn auch ihm waren sowohl öffentlich, als privatim Aufforderungen zu einer Änderung des zeitherigen Titels zugekommen. Ein längeres Verharren bei meiner Ansicht wäre nunmehr — Eigensinn gewesen. Als eigensinnig und rechthaberisch mochte ich aber nie gelten, am allerwenigsten der öffentlichen Meinung gegenüber. Und so erscheint denn das nunmehr vollendete Werk unter dem Titel: Ausführliche Lehrstoffe ꝛc." —

Diese umständliche Genesis einer Titeländerung schien mir bezeichnend für das Buch selbst. Wir haben es, wer sollte hiernach noch zweifeln, mit einem Manne zu thun, der sehr genau überlegt und auf's Kleine und Geringfügige mit größter Sorgfalt blickt. Sein Buch, in welchem er an die Rechtschreibung die Sprach- und Aufsatzlehre knüpft, ist mit ängstlichster Genauigkeit ausgearbeitet und huldiget auf's Strengste der objectiven Lückenlosigkeit. Er fügt Steinchen an Steinchen, klebt jede Fuge mit

Digitized by Google

dem Mörtel von Fragen, Übergängen und Beispielen zu, leitet alle Schrittchen und hilft dem Lehrer über die kleinste Unbequemlichkeit, welche etwa selbeigenes Denken beanspruchen, väterlich hinweg. Die Schrift enthält allerdings eine Menge guter Übungen und der Hauptsache nach eine zweckmäßige Gliederung des Lehr- und Übungsstoffes; allein sie ist doch zu wenig anregend, stärkend und fördernd. Sie betrachtet die Lehrer gleichsam als Unmündige, für die Alles von Andern erst gedacht und vorbereitet werden muß. Sie macht das Schulhalten zu mechanisch; denn sie gliedert es, wie etwa der Inder eines streng geführten Schultagebuches. Daher können wir auch nicht verhehlen, daß eine gewisse Langweiligkeit in dem Buche herrscht, welche geistig regsame Lehrer eher abstoßen möchte. Der Verfasser unterscheidet nicht zwischen objectiver und subjectiver Methode, oder legt wenigstens auf erstere den Hauptaccent, beinahe glaubend, daß hiermit der gute Lehrer fix und fertig sei. Sein Buch ist, wie er selbst berichtet, vielfach gelobt worden. Wir wollen es auch nicht tadeln; können aber nicht umhin, zu wünschen, daß unsere Schulmeister bald dahin gelangen möchten, derlei Schriften nicht mehr zu bedürfen, und mithin die Kinderschuhe abgelegt zu haben.

C.

1) Thüringischer Kinderfreund. Ein Lese- und Lehrbuch für Schulen. I. Theil. Hildburghausen, bei Gadow. 1845. kl. 8. (154 S. 4 Sgr.)

Abschnitte: 1) Gedichte. 2) Sprüche und Sprüchwörter. 3) bildliche Erzählungen, Fabeln, Geschichten und Gespräche. 4) Zum Anschauungsunterrichte. 5) Welt und Heimath in Bildern und Mährchen. 6) Gebete. 7) Die 3 ersten Hauptstücke des christlichen Glaubens. 8) Sprüche der h. Schrift. — Anhang: Veranschaulichungs-Tabellen für den Rechnenunterricht und Verwandtes.

Der Verfasser (Dr. Kühner in Saalfeld) will nur behaltenswerthen, für's ganze Leben fruchtbringenden Stoff geben, und diesen in anschaulicher, volksthümlicher Darstellung. Dieser Stoff soll insbesondere dazu beitragen, Sinn und Liebe für die Natur und Sitte des Landes zu wecken, und soll (eine Hauptsache!) ferner benutzt werden, um den Sprachunterricht in naturgemäßer, darum fruchtbringender Weise anzuknüpfen.

Das Büchlein hat im Ganzen auf Recensenten einen freundlichen Eindruck gemacht und verdient zunächst für untere und mittlere Classen der Volksschulen Empfehlung, weil den Inhalt ein lebensfrischer, kindlicher Geist durchweht.

2) Volksschulbuch oder Lese- und Realbuch für Deutschlands Volksschulen, von **Aug. Hinke.** Striegau, bei Hoffmann. 1846. gr. 8. (XV und 528 S.)

Das Buch besteht aus zwei Haupttheilen, dem Lese- und dem Realbuche. Ersteres zerfällt wieder in zwei Curse, in den des

Digitized by Google

Lesens mit Ausdruck (den betonten) und in den des Lesens mit Stimmwechsel. Dem ersten dieser zwei Curse liegt die Satzlehre zum Grunde. Im zweiten werden drei Lesetonarten der Hauptsache nach festgehalten, nämlich: der ruhige, der erregende und der kräftige Ton, entsprechend dem Erkenntniß-, Gefühls- und Begehrungsvermögen. Daß alle diese Eintheilungen schwankend sind, bedarf kaum der Erwähnung; das Buch selbst aber ist reich an Material und die Auswahl befriedigt im Ganzen genommen, sobald nämlich der Begriff „Volksschulbuch, mehr auf städtische Volksschulen angewandt wird. Für gewöhnliche Landschulen bietet es jedoch zu viel und namentlich Manches, was über das Ziel derselben weit hinaus reicht. Da ferner der Verfasser möglichst viel geben und nichts, was etwa gewünscht werden kann, übergehen wollte, so war es natürlich, daß er hie und da blos Namen, Zahlen und kurze Notizen liefern konnte, welche in ihrer abstracten Dürre als Lesestoff gar keine Bedeutung haben können, wiederum aber als historischer oder geographischer Stoff zu sehr der Frische und des ansprechenden Lebens entbehren. Hinsichtlich der eingestreuten Gedichte muß ebenfalls bemerkt werden, daß manche zu weit über kindliche Ideenkreise und jugendliches Fassungsvermögen hinausgehen und bisweilen, wie z. B. die Teutoburger Schlacht von Kretschmann, einen Commentar erfordern, den nicht Jeder geben kann und soll. — Trotz dem ist das Buch im Ganzen für gehobene Stadtschulen empfehlenswerth.

Es gibt ein erfreuliches Zeugniß davon, daß die Lehrer gern geneigt sind, ihr Ziel lieber höher, als zu niedrig zu setzen; und das ist brav, denn das Niedrige kommt leider von selbst.

3) Lebensspiegel für Landleute. Ein Lesebuch für Schule und Haus. Herausgeg. von **Fr. Nister**, Pfarrer zu Oberklingen im Großherzogthum Hessen. Darmstadt, 1844, Verlag von W. Ollweiler. gr. 8. (640 S.)

Dieses vortreffliche Buch ist ein schöner Garten mit mancherlei herrlichen Blumen und Fruchtgewächsen, traulich eingerichtet, daß man sich bald darin zurecht finden kann, denn alle Wege führen zu einem Mittelpunkte. Der fleißige und sinnige Gärtner hat die Blumen überall, wo er sie nur suchen durfte, voll Liebe gesammelt und in seinen Garten gepflanzt, wo sie nun je nach ihren Eigenthümlichkeiten in Gruppen schicklich geordnet bei einander stehen. Die Hauptabschnitte sind: I. Das Weltgebäude. II. Vom Kalender und von der Eintheilung der Zeit. III. Naturlehre (Erde, Wasser, Luft, Elektrizität und Magnetismus, Lufterscheinungen). IV. Naturgeschichte (das Mineralreich, die Pflanzen, der Landmann, das Thierreich, der Mensch, die menschliche Seele).

In diese Hauptrahmen sind nun die lieblichsten Bilder, bestehend in Erzählungen, Beschreibungen, Abhandlungen, Gedichten, Fabeln, Räthseln u. s. w. hineingestellt. Alle sind mit vorzüglichem Geschmack ausgewählt, Ernst und Scherz wechseln in ansprechender Weise und

Digitized by Google

Nichts ist dürr oder langweilig; Alles weist auf Gott hin, ohne daß ein langer hölzerner Arm sichtbar würde, denn die Moral liegt in der Sache selbst. Ein genaues alphabetisches Register erleichtert zudem den Gebrauch und gibt Zeugniß von dem ungemein reichen Inhalte. Das vortreffliche Buch liefert für Lehrer aller Verhältnisse viele brauchbare Stoffe zu schriftlichen Aufsätzen und Sprachübungen überhaupt, und ist ferner eine ganz besonders zu empfehlende Lectüre für Sonntagsschulen.

4) Der Kinderfreund. Ein Lesebuch zum Gebrauch in den Schulen des Fürstenthums Lippe-Schaumburg, von **G. A. Ph. Lorberg**, Kirchenrath. Bückeburg 1844, bei Grimme. kl. 8. (192 S. Partiepreis beim Verleger $^1/_{12}$ Thlr.)

Dies sehr brauchbare Buch eines bekannten und mit Recht geachteten Pädagogen zerfällt in sieben Abschnitte: I. Sätze zum Zergliedern. II. Verschiedene Sätze über denselben Gegenstand. III. Erzählungen. Anhang: Erzählungen aus der Geschichte des Vaterlandes. IV. Von der Erde und ihren Bewohnern. V. Naturkunde. VI. Einiges aus dem Leben der Menschen. VII. Sprüchwörter und Denksprüche. —

Auf engem Raume ist hier viel Gutes geboten, und das beispiellos wohlfeile Büchlein gewährt durch seine innere Einrichtung zugleich den Vortheil, daß es als Grundlage des Sprachunterrichts benutzt werden kann.

5) Lesebuch für Preußische Schulen. Herausgeg. von den Lehrern der höhern Bürgerschule in Potsdam. Erster Theil: Für Schüler von 6—9 Jahren. (10 Sgr.) — Zweiter Theil: Für Schüler von 9—12 Jahren. ($17^1/_2$ Sgr.) Vierte Auflage. Potsdam 1844, bei Riegel.

Die Stoffe stehen in bunter Mannichfaltigkeit durch einander; besondere Rücksicht auf eine innige Verbindung des Lesebuchs mit dem Sprachunterrichte ist nicht genommen. Unter der großen Menge guten Stoffes findet sich noch Vieles, was aus den wässrigen und faden Zeiten eines Campe, Overbeck, Weisse ꝛc. genommen wurde, welche längst nicht mehr für Kinderschriftsteller im wahren Sinne des Wortes gelten, da ihre Leistungen es in tändelnder Weise viel zu sehr auf äußerliche Moral absehen und namentlich ihre Gedichte nicht empfunden, sondern gemacht sind.

6) Lesebuch für die Stufe der Anschauungen, vom Seminardirector **Curtmann** in Friedberg. Offenbach 1845, bei Heinemann. gr. 8. (190 S.)

Inhalt: I. Abtheilung: Vorübungen. II. Abth.: Beschreibungen. III. Abth.: Erzählungen. IV. Abth.: Poesien. V. Abth.: Grammatische Übungen.

Ein durch und durch gelungenes Buch, aus welchem man lernen kann, wie mit Kindern geredet werden soll, ohne selbst kindisch zu werden. Wer sich den einfachen, kindlichen Sinn bewahrt hat, wird

Digitized by Google

mit wahrem Vergnügen die allerliebsten Erzählungen, Beschreibungen und Gedichte lesen. Wenn irgend ein Buch geeignet ist, den rothen, leitenden Faden für allen und jeden Sprachunterricht abzugeben, so ist es das vorliegende, welches wir nicht dringend genug empfehlen können, weil jeder Lehrer nur daraus lernen wird. Manche Lesebücher scheinen mehr mit der Papierscheere, als mit der Feder in der Hand gemacht zu sein; unser Verfasser liefert aber nur vollstes Eigenthum. Da gibt's für Manche wieder Etwas zu plündern!

7) Die Formen der Bücherſprache. Ein Handbuch für Elementarlehrer bei Sprech-, Sprach- und Schreibübungen, sowie ein Lesebuch für Schüler. Herausgegeben von H. Kaiſer, Lehrer in Langensalza. I. Cursus. Enthaltend: den einfachen Satz und kleine Erzählungen in den Formen desſelben. Leipzig 1846. Gebrüder Reichenbach. gr. 8. (XVI und 116 S.)

Dieses Werkchen verdankt zunächst seine Erscheinung dem Wunsche, die geistreichen Ansichten des Regierungsrathes Graffunder auch in's praktische Schulleben einzuführen. Die nächste Veranlassung dazu liegt wol in den vom Rector Otto herausgegebenen „Bemerkungen des Hrn. Graffunder über die Behandlung des öffentlichen Unterrichts" (Mühlhausen, Heinrichshofen 1843), welche sich namentlich Seite 54 genauer über das Verhältniß aussprechen, in dem Sprechen, Schreiben und Lesen mit einander stehen. Wir ersuchen unsere Leser, diese Stelle nachzuschlagen und sich überhaupt mit dem Buche, welches so viel zu denken gibt, bekannt zu machen.

Wenn nun die Könige bauen, haben auch die Kaiser zu thun, und so liefert uns denn der Hr. Verfasser in seinem Buche Sätze, welche vom einfachen nackten Satze fortschreitend bis zum einfachen erweiterten gehen und die verschiedenen Verhältnisse in einer angemessenen grammatischen Ordnung vorführen. Auf den Inhalt der Sätze ist dabei weniger gerücksichtet. Ein Anhang zum ersten Abschnitte, welcher eben die Sätze enthält, bietet auch Sätze, in denen die Wortbildung und die Wortfamilien berücksichtigt sind.

Der II. Abschnitt enthält kleine Erzählungen in den Formen des einfachen Satzes, denen man oft gar sehr die Mühe des Machens ansieht und welche sich mitunter herzlich schlecht lesen. Es ist sehr zu bezweifeln, daß solche Künsteleien nöthig und nützlich sind. Der lebendigen Sprache widersprechen sie gewiß. Ein Anhang zu diesem Abschnitte liefert leicht verständliche Sprüche, kurze Gedichte, Gebete u. s. w., enthält aber wieder einige inhaltsleere Spielereien. Das Buch ist für manche Übungen sehr brauchbar; doch möchte es eher in die Hände des Lehrers, als in die der Schüler zu wünschen sein, insbesondere was den ersten Abschnitt anlangt. Wir gedenken, vielleicht späterhin, wenn die Fortsetzung erschienen ist, nochmals zu dem Schriftchen zurückzukommen und es näher zu beleuchten.

Digitized by Google

Zum Schlusse dieses Abschnittes sei noch bemerkt, daß von dem bereits im vorigen Jahrgange*) mit Lob erwähnten „Handbuche für Aufsatzübungen von C. Barthel, Schulrath in Liegnitz," schon eine vierte Auflage erschienen ist. Wir können dieses Werk abermals nicht blos wegen seiner Reichhaltigkeit, sondern auch wegen der methodischen Anordnung und der strengen Rücksicht auf's Bedürfniß der Volksschule dringend und in Wahrheit empfehlen.

Zugleich sei noch folgendes Schriftchen erwähnt:

8) Der Unterricht in der Muttersprache und die Verfügung des K. Schulcollegiums der Provinz Brandenburg vom 13. Juli 1844. Von **Friedr. Löw**, Seminarlehrer. Magdeburg, Rubach'sche Buchhandlung. 1846. kl. 8. (62 S. 7½ Sgr.)

Wir haben der Verfügung, welche zu diesem Büchlein Anlaß gab, bereits im I. Jahrgange des Pädag. Jahresberichtes S. 111 mit Aufmerksamkeit gedacht. Die vorliegende Beurtheilung nun enthält auf wenigen Seiten viele treffende Bemerkungen, welche sich der Verfügung anschließen und uns alsbald durch ihre anregende Kraft lebhaft fesseln und die Überzeugung gewähren, daß wir es mit einem speculativen Praktiker zu thun haben. Er findet in den gegenwärtigen Bestrebungen auf dem Gebiete des deutschen Sprachunterrichts nur zwei extreme Ansichten, denen zufolge ein Theil der Schulwelt grammatischen Unterricht, und zwar meistens in Becker's Geiste verlangt; eine andere Partei dagegen, als deren Vorfechter ihm Wackernagel gilt, erkläre sich gegen allen theoretischen Unterricht in der Muttersprache. Diese letztere Partei existirt jedoch nach meinem Dafürhalten gegenwärtig fast nur noch in Wackernagel selbst. Anhänger hat derselbe gar wenig gefunden, und die meisten, welche gegen die Grammatik kämpften, stritten nur gegen ihre überwiegende Herrschaft und systematisch-wissenschaftliche Ausdehnung. Wir möchten daher, wollen wir nicht wirklich drei Richtungen statuiren, die beiden gegenwärtig einander gegenüber stehenden Parteien, namentlich mit Rücksicht auf die Volksschule, lieber anders charakterisiren, und derjenigen, welche nur Grammatik, sei es in Becker's oder Heyse's Geiste, will, vielmehr jene gegenübersetzen, die der Grammatik als populärer Logik mit weiser Einschränkung ihre Stelle belassen, aber zugleich die bisher getrennten Disciplinen des Sprachunterrichts auf den Grund passend gewählter Musterstücke vereinigen und zugleich den Sprechunterricht durch geistbildende Übungen zum Sprachunterrichte gestalten wollen. Diese beiden verschiedenen Ansichten schweben auch dem Provinzial-Schulcollegio durchschnittlich vor. Daher können wir auch den der Verfügung gemachten Vorwurf, daß sie zur Hälfte der Schule der Vergangenheit, zur Hälfte der Schule der Zukunft angehöre (sobald nämlich mit dieser Wackernagel gemeint ist), nicht

*) Seiten 106 und 114.

Digitized by Google

unbedingt unterschreiben, obgleich wir sonst im Ganzen genommen das billigen, was der Verfasser im Allgemeinen über dergleichen Verfügungen, sobald sie namentlich zu sehr in's Specielle gehen, aussagt. Manches, was er über die Anknüpfung an's Lesebuch erwähnt, geht nothwendig aus jener Auffassung der oben skizzirten Parteibestrebungen hervor und hat zudem der Hauptsache nach bereits seine Widerlegung oder Erledigung in den Bemerkungen gefunden, welche ich dieser kritischen Revüe vorausschickte. Einige andere Behauptungen, wie z. B. namentlich die zu Gunsten fremder Terminologien, könnten zu umständlicheren Widerlegungen veranlassen; allein wir rathen dem Verfasser und allen, die sich über diesen Gegenstand orientiren wollen, lieber das nachzulesen, was Schmitthenner in seinem theoretisch-praktischen Elementarbuche der deutschen Sprache im zweiten Anhange über die Kunstwörter der Sprachlehre sagt. Gründlicheres möchte schwerlich zu finden sein.

Über den Einwand, daß der Sprachunterricht, welcher an's Lesebuch geknüpft wird, eigentlich ein fremdartiges Gepräge erhielte, habe ich mich ebenfalls bereits in meinen Vorbemerkungen ausgesprochen.

Wir rathen indessen jedem Schulmanne, der sich für den Entwickelungsgang des deutschen Sprachunterrichts interessirt, dringend an, die Bemerkungen des Herrn Löw nicht ungelesen zu lassen; denn Niemand wird sie ohne Belehrung und Gewinn aus der Hand legen. Unsere Empfehlung dürfte um so fruchtbringender sein, als der Verfasser bereits der pädagogischen Welt durch seine vor mehreren Jahren erschienene „Anleitung zum Unterrichte in der deutschen Sprache," welche mit sorgfältiger Auswahl sichtet, bekannt ist. Möge er mit der Fortsetzung seiner „Pädagogischen Blätter" nicht zögern.

Nachtrag.

1) Das deutsche Volksepos. Nach Wesen, Inhalt und Geschichte, mit einer erläuterten Auswahl aus den Nibelungen und der Gudrun. Von **Theod. Vernaleken.** Zürich, Verlag von Meyer und Zeller 1846. 16. (172 S. 27 Sgr.)

Da das Volksepos die erste bedeutende Entwickelungsstufe unserer Nationalliteratur ist und demselben so viele Gelehrte ihren Fleiß zuwandten, so wollte der Verfasser auch das Seinige thun, um es einem größern Kreise gebildeter Leser zugänglich zu machen. Daher gibt er zuerst den Inhalt aus den zwei berühmtesten Epen ältester Zeit, nämlich aus den Nibelungen und der Gudrun. Die Erzählung ist freilich etwas matt und trocken, was wir um so eher hervorheben müssen, weil dadurch beim Leser nicht gerade die Lust zu weiterer Bekanntschaft erweckt wird. Wo der Verfasser Grimm

Digitized by Google

erzählen läßt (das Mährchen vom Dornröschen), klingt's gleich lieblicher und anlockender. Vilmar gibt in seinem später zu erwähnenden Werke ein treffliches Beispiel, wie auf ansprechende Weise der Inhalt obengenannter Epen erzählt werden kann, ohne daß deshalb die etwa nöthigen räumlichen Schranken überschritten werden. Den Proben aus beiden und andern Gedichten sind Erzählungen und Übersetzungen beigefügt. Letztere hätten wir am liebsten gleich neben dem Urterte gesehen, weil dadurch der Gebrauch, namentlich die Vergleichung, wesentlich erleichtert würde. Das allgemeine über Sagenpoesie und die Darstellung der historischen Entwickelung des Volksepos ist mit Benutzung guter Quellen (Gervinus) nicht uninteressant gegeben, wenn wir auch hie und da wieder mehr Tiefe und Ausführlichkeit wünschen möchten.

Das Büchlein ist im Ganzen wohl geeignet, die Aufmerksamkeit der Jugend und namentlich auch jüngerer Volksschullehrer, auf die ehrwürdigen unschätzbaren Poesien unserer Altvordern hinzulenken und Lust zum Studium, wenigstens zur Bekanntschaft zu erwecken. Es ist zugleich eine brauchbare Vorschule zu tiefern Studien. Mehr Ausführlichkeit wird sich schon bei einer zweiten Auflage finden.

2) Handbuch der Geschichte der deutschen Nationalliteratur für Gymnasien und höhere Bildungsanstalten. Von **Franz Biese**, Professor am Pädagogium zu Putbus. Erster Theil. Berlin, bei Reimer. 1846. gr. 8. (XVIII und 270 S. 25 Sgr.)

Wenn der Verfasser in der Vorrede sagt, daß die deutsche Literaturgeschichte den Charakter unseres Volkes an Seele und Geist am bestimmtesten abspiegelt und den reinsten und edelsten Lebensgehalt desselben hervortreten läßt, aber gerade deshalb auch die reichsten Bildungselemente für Kopf und Herz biete; so stimmen wir damit aus voller Seele überein und danken zugleich dafür, daß er durch sein Werk wieder einen bedeutenden Beitrag zur innigeren Bekanntschaft mit dem Geiste und Werthe unserer ältern und neuern Classiker liefert. Wir müssen es sehr loben, daß er nicht blos die einzelnen Erscheinungen kritisirt, sondern auch durch Angabe des Inhalts dem Leser näher rückt. Er erzählt freilich hierbei mehr im Lapidarstyl, und daher nicht so anmuthig als z. B. Vilmar; allein die Thatsachen und namentlich die Brennpunkte sind dafür desto genauer angegeben. Das Werk ist eine wissenschaftlich-gründliche Arbeit, die in der verstandesmäßigen Auffassung manchmal sehr an Gervinus erinnert; kann aber eben darum Allen empfohlen werden, die ein tiefes, wissenschaftliches Studium unserer Literaturgeschichte anbahnen wollen. Wir machen vorläufig auf dies Buch nur aufmerksam und behalten uns vor, nach Erscheinung des II. Theiles vielleicht nochmals darauf zurückzukommen. Vollständig, wenigstens in erster Auflage, liegt vor uns

Digitized by Google

3) Vorlesungen über die Geschichte der deutschen National-Literatur. Von Dr. A. F. C. Vilmar, Gymnasial-Director zu Marburg. Marburg, Elwert. 1. Aufl. 1845. gr. 8. (659 S. 2½ Thlr.) — Zweite Auflage erscheint in Lieferungen 1846.

Dieses Werk, dessen wir schon im vorigen Jahrgange, marginaliter lobend, gedachten, ist am meisten geeignet, auch Volksschullehrern empfohlen zu werden, die da wünschen, sich mit unserer National-Literatur bekannt zu machen und sich dadurch zugleich eine tiefere Sprachbildung anzueignen. Die Kritik war nicht der erste Gesichtspunkt, den der Verfasser bei seinen Besprechungen festhielt; es galt ihm vielmehr darum, die Gegenstände selbst in ihrer Wahrheit und Einfachheit zu den Gemüthern Unbefangener reden zu lassen. „Nenne man," sagt er in der kurzen Vorrede, „diesen Standpunkt immerhin einen überwundenen, veralteten: er ist es doch in keinem andern Sinne, als wie die Jugend unseres Lebens überwunden und veraltet genannt werden könnte. Aber ein jugendlicher Standpunkt ist es allerdings: wenn es jedoch die Gabe der Jugend ist, an den Dingen in der Welt ihre unbefangene, volle und ganze Freude zu haben, so gestehe ich gern, diese Jugendlichkeit der Poesie auch tief in der zweiten Hälfte des Lebens noch zu besitzen und sie allen meinen Lesern auf gleiche und längere Dauer zu wünschen." —

Gerade durch diesen Standpunkt liebevoller, vorurtheilsfreier Hingabe an die Objecte, also daß die Seele nur ein reiner Spiegel ist, der die Gegenstände in ihrer ganzen Wesenheit zurückstrahlt, gerade dadurch eignet sich das Buch, der Kritikasterei unserer Tage gegenüber, so sehr für die Kreise, in welchen ich, meinen Vorbemerkungen gemäß, seine Verbreitung wünschen muß. Hierzu kommt noch, daß das Buch auf jeder Seite von der ächtchristlichen Weltanschauung des Verfassers Zeugniß gibt, und daher eine Ruhe, eine zufriedene und getroste Heiterkeit athmet, welche jeden unbefangenen Leser auf's wohlthätigste anspricht. Mit besonderer Liebe wendet sich der Verfasser auch der ältern Zeit zu und erkennt in den Producten des 13. Jahrhunderts, welche auf's innigste von dem Geiste des Christenthums durchdrungen waren, die erste classische Periode unserer Literatur, in der die Classicität gerade durch innige Harmonie des Deutschen und des Christlichen zur vollen Entfaltung und glänzenden Erscheinung kommt. Gerade bei den Leistungen älterer Dichter, welche selbst vielen Gebildeten noch immer ganz unbekannt sind, unterläßt es der Verfasser nicht, den Inhalt getreu anzugeben, und erzählt dabei mit einer Lieblichkeit und zarten Anschmiegung an das Original selbst, daß dieses mit seinem eigenthümlichen Geiste vor die Seele des Lesers tritt und ihn zu näherer Bekanntschaft hindrängt. Die Sprache des Verfassers ist durchweg classisch zu nennen; sie ist blühend ohne Überladung und schlagend in der Bezeichnung. Das Einzige,

Digitized by Google

was störend einwirken möchte, ist die eigenthümliche Orthographie, welche wir aber bei so vielem Vortrefflichen dem Verfasser gern zu Gute halten.

Möchte dieses schätzbare Buch bald in den Händen vieler strebenden Volksschullehrer sein. Es wird ihnen gewiß eine neue schöne Welt öffnen, ihrer Thätigkeit eine dem Berufe frommende Richtung geben und sie in der Bildung höher heben, ohne sie zu überheben, oder mit der Frivolität und den Zerwürfnissen unserer Zeit zu vergiften *).

4) Grundriß der Geschichte der deutschen Literatur. Von Dr. J. W. Schaefer, ordentl. Lehrer an der Hauptschule zu Bremen. Vierte, verbesserte Auflage. Bremen, Geisler. 1847. gr. 8. (XII und 172 S. 12½ Sgr.)

Die Vorzüge dieses Leitfadens sind dem betreffenden Publikum längst bekannt; aber so vortrefflich das Buch in der Hand eines Lehrers ist, der es versteht, das Skelett in Vilmar's Geiste mit Fleisch zu umkleiden, so wenig ist es geeignet zum Selbststudium für solche, die nicht mehr im Hörsaale oder auf der Schulbank sitzen und doch ihre Mußestunden zu einer belebenden, stärkenden Bekanntschaft mit unserer Literatur verwenden möchten. Höchstens dürfte es solchen als Leitfaden bei Wiederholungen anzuempfehlen sein. Der Zweck des Büchleins liegt demnach den Verhältnissen fern, welche wir im Auge haben.

Am Schlusse dieser Arbeit sind dem Berichterstatter noch folgende neuere Schriften zu Gesichte gekommen, deren Beurtheilung eigentlich unter die Abtheilung B. gehört, aber hier noch ihre Stelle finden möge.

1) Materialien zu schriftlichen Aufsätzen für Schulen. Zweite Aufl. Coesfeld, bei Aug. Riese. 1847. kl. 8. (72 S. 7½ Sgr.)

Aufgaben, nichts als Aufgaben, nicht selten mit einigen stoffgebenden Andeutungen versehen. An vielen hat ein Primaner zu thun; andere passen für Volksschulen.

---

*) Soeben ist uns die 2. vermehrte und verbesserte Auflage dieses ausgezeichneten Buches zugegangen. Was sollen wir zur Würdigung dieser noch hinzusetzen? Es unterliegt keinem Zweifel, daß auch sie, wie die erste, viel dazu beitragen wird, den behandelten Gegenstand allgemeiner zu machen und dadurch die Geistesbildung selbst zu erhöhen.

D. Red.

Digitized by Google

2) Wörterbuch der deutschen Synonymen. Vollständige Erklärung der in der deutschen Sprache vorkommenden sinnverwandten Wörter. Für Gebildete und Schüler bearbeitet von **H. Bode.** Leipzig, Gerhard. 1847. 12. (325 S. 1 Thlr.)

Kein Werk für Sprachforscher und solche, die auf etymologische Untersuchungen sehen; wohl aber wegen seiner Klarheit, Kürze und Vollständigkeit recht nützlich zum Handgebrauche und zweckdienlich für Lehrer und Schüler. Der Herausgeber hat die einschlagenden größern Werke mit Einsicht und Auswahl benutzt und dabei namentlich auf's Praktische Rücksicht genommen. Das Buch ist ganz brauchbar. —

3) Die deutsche Sprachlehre als Denklehre für die Volksschule. Von **Joseph Propst**, Pfarrer in Dorneck. Zweite Ausgabe. Basel, Schweighäuser. 1846. gr. 8. (178 S. 12 Sgr.)

Der Verfasser will den Sprachunterricht in Beziehung auf die Auswahl des grammatischen Stoffes vereinfachen, und dies ist ihm fast zu sehr gelungen. Er will ferner möglichst anschaulich unterrichten, und auch dies ist ihm gelungen, obgleich wir nicht bergen können, daß dabei manche Unbestimmtheiten vorkommen und oft genug statt des Begriffes nur ein Bild gegeben ist. — Dem eigentlich sprachlichen Unterrichte schickt er erst einen Anschauungscursus voraus, in welchem die Kinder viel sehen, hören und riechen müssen, ehe sie erfahren, was ein Haupt-, Zeit- und Merkmalswort ist. Die Erklärung der vier Fälle, in die jeder Gegenstand kommen kann (!), d. i. die Lehre von den Casus, macht er auf zwei Seiten ab, und zwar schwankend und unsicher. In dem Satze: „Das Gebrüll des Löwen erschreckt," ist z. B., um nur eins zu erwähnen, gewiß der Löwe das Thätige, nicht aber der Satzgegenstand „Gebrüll." — Den Schluß des Ganzen macht eine „Seelenlehre," welche mit dem Vorausgegangenen in keiner organischen Verbindung steht und stehen kann. Wir können das Buch überhaupt nur negativ, d. h. mit Rücksicht auf die Fehler, loben, die es etwa haben könnte, jedoch nicht hat. Es ist eine in wissenschaftlicher und methodischer Hinsicht schwache und flache Arbeit, welche aber durch einen Geist gemüthlichen Lebens und Strebens für sich einnehmen kann. Man sieht, der Verfasser ist ein Kinderfreund, und solchem hält man gern etwas zu Gute, weil man hoffen darf, ihr Wort sei besser und wirksamer, als die Schrift.

4) Lese- und Lehrbuch für die zweite oder Mittelclasse in Volksschulen. Bearbeitet von Dr. **A. F. Reh**, Pfarrer zu Stolpen. Dritte, verbesserte Auflage. Dresden, Arnold. 8. (186 S. 5 Sgr.)

Ein ganz brauchbares Buch, welches den kleinen Schülern Alles sein soll, da es nicht blos auf Sprachlehrliches, sondern auch auf das Religiöse rücksichtet und zu letzterm Zwecke neben den Realien noch biblische Geschichten, den Katechismus, Gebete und Bibelsprüche enthält.

Digitized by Google

5) Die Sonntagsschule. Zweites Heft. I. und II. Abtheilung. Musteraufsatzbuch für Sonntags- und städtische Gewerbschulen, von Dr. Fr. A. Günther. Sondershausen, Eupel. 1842 und 1844. Beide Hefte zusammen 20 Sgr.

Der als eifriger Freund der Homöopathie bekannte Verfasser liefert in diesen Heften neben recht gemeinnützigen Belehrungen über Vorkommnisse im gewöhnlichen Leben auch passende und brauchbare Musteraufsätze. Das Buch ist praktisch und empehlenswerth für die auf dem Titel genannten Anstalten.

Digitized by Google

VI.

Naturkunde.

Bearbeitet

von

August Lüben.

Methodik.

1. Über die Methode des Unterrichts in den Naturwissenschaften ist im verflossenen Jahre weder in Zeitschriften, noch in besondern Werken etwas Belangreiches gesagt worden; die Sache steht daher im Wesentlichen noch, wie sie im vorigen Jahrgange dargestellt worden. Man scheint jetzt so ziemlich darüber einig zu sein, daß der Unterricht in der Naturkunde gut ertheilt wird, wenn er sich auf Anschauung in der Natur gründet, vom Einzelnen, Besondern allmälig zum Allgemeinen fortschreitet und den Schüler auf allen Stufen zum aufmerksamsten Beobachten und Untersuchen der Gegenstände und Erscheinungen anleitet.

Möchten doch diese wirklich richtigen Grundsätze überall festgehalten und befolgt werden!

2. Sowohl in meiner Pflanzenkunde, als auch in einigen andern Schriften habe ich wiederholentlich darauf hingewiesen, daß es heilbringend sowohl für den Sprachunterricht, als auch für den naturhistorischen sei, wenn man die ersten Aufsatzübungen mit dem ersten Unterricht in der Naturgeschichte in Verbindung setzte. Neuerlich ist diese Idee von einem sehr strebsamen Lehrer in Bingen, Hrn. J. Hillebrand, weiter ausgeführt worden in einem Werkchen, welches den Titel führt:

Elementarbuch für die Mittelclassen der deutschen Volksschulen. Nach den psychologischen Bedürfnissen der Schüler von 8—10 Jahren eingerichtet. Mainz, Verlag von Victor v. Zabern. 1846. gr. 8. (168 S. 8 Ngr.)

Außer recht passenden Lesestücken und geordnetem Stoffe zu Übungen in der Rechtschreibung, Wort- und Satzlehre (vom Lehrer

Digitized by Google

Kieffer bearbeitet), enthält diese Schrift zahlreiche Aufgaben und Fragen über Gegenstände aus der Naturgeschichte, Naturlehre und Chemie, die ganz vortrefflich zu schriftlichen Übungen benutzt werden können.

In einer „Anleitung zum Gebrauche des Elementarbuches" (ebendas., gr. 8. 238 S. Pr. 20 Ngr.) spricht sich der Verfasser über das Verfahren beim Unterricht näher aus und liefert dem unkundigen Lehrer zugleich Alles, was zur Beantwortung der Fragen aus der Naturkunde zu wissen nöthig ist. Wer mehr begehrt, dem werden für jedes Fach noch einige weiter führende Bücher empfohlen, unter diesen auch „Oken's Naturgeschichte für alle Stände," von welcher es heißt: „Die Anschaffung dieses Werkes ist auch eine der Verpflichtungen, denen sich keine Gemeinde entziehen darf." Dieser Verpflichtung nachzukommen, dürfte den Gemeinden nicht eben schwer werden, falls sie wirklich Ernst machen sollten, ihren Schulen dies Werk anzuschaffen; denn unter 1000 Subscribenten finden sich gewiß 900, welche das Werk zum halben Ladenpreise und darunter wieder verkaufen, weil sie — keinen Gebrauch davon machen können. Oken's Naturgeschichte ist eine ganz verfehlte, mißlungene Arbeit, auch die Abbildungen nicht ausgenommen.

Herr Hillebrand zeigt sich in beiden Schriftchen als denkender, kenntnißreicher Lehrer, dem das Gedeihen der Schule sehr am Herzen liegt. Schade, daß er sich durch seinen Eifer zuweilen zu Ausdrücken verleiten läßt, die unangenehm berühren und eben darum nicht nützen.

Auf Einzelnes einzugehen, ist hier nicht der Ort. Es möge die Versicherung genügen, daß beide Schriften recht viel Gutes enthalten und das Elementarbuch sich in den Händen der Schüler als nützlich erweisen dürfte, vorausgesetzt, daß es im Geiste des Verfassers gebraucht wird.

3. Im Laufe dieses Jahres ist eine ältere Schrift durch den Buchhandel versandt worden, nämlich:

Prestel, Dr. **M. A. F.**, Oberlehrer der Mathematik und Naturwissenschaft zu Emden, über Methode des naturgeschichtlichen Unterrichts. Emden, bei Rakebrand. 1844. gr. 4. (28 S. geh. ⅓ Thlr.)

Etwas Neues hat mir die Abhandlung nicht dargeboten. Doch ersieht man aus derselben, daß der Verfasser seinen Gegenstand mit vieler Liebe betreibt. Die Schreibart ist nicht sonderlich klar und ladet keineswegs zum Lesen ein.

Digitized by Google

Literatur.

I. Menschenkunde.

Dreßler, Joh. Gottl., Director des oberlausitz'schen Landschullehrer-Seminars in Bautzen, Beneke oder die Seelenlehre als Naturwissenschaft. Eine freimüthige Beleuchtung der von ihm entdeckten Naturgesetze, welche in der menschlichen Seele walten und deren Entwickelung beherrschen. Geschrieben für gebildete Lehrer und Erzieher, so wie für alle Lichtfreunde, die sich über eine hochwichtige Angelegenheit näher unterrichten wollen. Zweiter Theil. Bautzen, in Commission bei F. A. Reichel. 1846. 8. (XXXII und 438 S. 1 Thlr. 10 Ngr.)

Auch unter dem einfachen Titel:

Beiträge zu einer bessern Gestaltung der Psychologie und Pädagogik.

Dem Verfasser gebührt das große Verdienst, die Pädagogen zuerst auf die bedeutenden psychologischen Forschungen des Professors Beneke aufmerksam gemacht zu haben, und zwar nicht allein durch die hier genannte Schrift, sondern auch durch zahlreiche Aufsätze in Hergang's „Pädagogischer Real-Encyclopädie." Der heftige Streit, welcher sich in der neusten Zeit über diesen Gegenstand entsponnen hat, wird den Lesern bekannt sein. Abgesehen davon, daß dabei Einzelne sich sehr feindlich gegenüber getreten sind, hat er doch die besten Folgen gehabt, indem er nicht nur einige sehr gute Schriften hervorgerufen, sondern, was die Hauptsache ist, die Aufmerksamkeit der Lehrer in hohem Grade erregt hat. Während vor 10 Jahren in weitem Umkreise kaum Einer anzutreffen war, der etwas von Beneke wußte, findet man jetzt schon hier und da Lehrer, die dessen Psychologie gründlich studirt und verstanden haben.

Der Zweck dieser Beiträge ist, zum Studium der Beneke'schen Werke einzuladen und zu ermuntern. Diesen Zweck hat der Verfasser, wenn ich von mir selbst urtheilen darf, vollkommen erreicht. Ich habe seine Schrift wiederholentlich durcharbeitet, und zwar jedesmal mit erhöhtem Interesse. Darauf bin ich im Verein mit einigen Freunden zum Beneke übergegangen und noch sehr ernstlich mit ihm beschäftigt. Über die gewonnenen Resultate gedenke ich später einmal zu berichten, wenn's nützlich erscheinen sollte.

Der erste bereits 1840 erschienene Band enthält die drei ersten Naturgesetze, nach welchen die Entwickelung der menschlichen Seele erfolgt, in Verbindung mit demjenigen, was auf diesen Gesetzen beruht und ohne Kenntniß der übrigen sich anschaulich machen ließ; der zweite in 18 Kapiteln die beiden übrigen. Während Beneke fast nur für Leute von Fach, d. h. für Philosophen, geschrieben, bemüht sich unser Verfasser, dem gewöhnlichen Denker verständlich zu werden, was ihm hauptsächlich durch die überall vortrefflich gewählten Bei-

Digitized by Google

spiele sehr gut gelingt. Schade nur, daß er nicht durchgängig von Beispielen *ausgeht* und daraus die Resultate zieht, sondern vielmehr dieselben gewöhnlich nur zur Erläuterung bringt. Ein solches Verfahren macht dem Leser mehr Kopfzerbrechen, als nöthig ist. Wie man in den übrigen Theilen der Naturwissenschaft nicht mehr daran denkt, mit allgemeinen Sätzen zu beginnen, sondern von der Betrachtung der Gegenstände und Erscheinungen ausgeht und von ihnen auf das Allgemeine, auf die Gesetze kommt, so kann und muß man dies auch in der Seelenkunde, wenn der Lernende Geschmack daran finden soll. Der Verfasser würde seinen Verdiensten um die neue Psychologie die Krone aufsetzen, wenn er uns mit einer möglichst populär abgefaßten Seelenlehre beschenkte, so gehalten, daß man allenfalls angehende Jünglinge danach unterrichten, zur Selbstbeobachtung anleiten könnte. Die Gabe dazu besitzt er in eben so hohem Maße, wie die Kenntnisse. Wenn es möglich wäre, die Terminologie dabei etwas weniger holpericht erscheinen zu lassen, als es jetzt der Fall ist, so dürfte der Sache damit sehr gedient sein. Für Jemand, der sich längere Zeit mit der ältern Psychologie beschäftigt hat, hält es, wie ich aus eigener Erfahrung weiß, wirklich schwer, die geläufig gewordenen, täglich im Leben und in Schriften wiederkehrenden Ausdrücke mit ganz neuen, nicht selten sehr langen, hier und da etwas ungelenken, zu vertauschen.

Näher auf den Inhalt dieses vortrefflichen Buches einzugehen, erscheint als unnütz; wer sich für den Gegenstand interessirt — *und das sollte billigerweise jeder Lehrer* — wird dasselbe kaum entbehren können.

Der Druck ist recht deutlich, der Preis könnte aber, der Lehrer wegen, etwas niedriger sein.

Zeller, Chr. Heinr., Inspector der Armenschullehreranstalt in Beuggen, *Kurze Seelenlehre*, gegründet auf Schrift und Erfahrung, für Eltern, Erzieher und Lehrer, zum häuslichen und Schul-Gebrauche. Calw (Stuttgart, J. F. Steinkopf). 1846. 12. (X und 180 S. ⅙ Thlr.)

Der Verfasser, den meisten Lehrern durch Schriftstellerarbeiten wohl bekannt, hat unter den vorhandenen Lehrbüchern keins finden können, was er dem Unterricht in seiner Armenschullehreranstalt zu Grunde legen konnte. Hieran ist keinen Augenblick zu zweifeln; denn ich glaube nicht, daß die Literatur für Seelenkunde noch ein ähnliches Werk aufzuweisen hat.

Außer der Einleitung besteht das Werkchen aus 6 Hauptstücken, von denen jedes wieder in eine größere oder geringere Anzahl von Abschnitten zerfällt. Damit der Leser sich leichter orientire, mögen die Überschriften der Hauptstücke hier Platz finden.

Erstes Hauptstück. Von dem Leibesleben.
Zweites Hauptstück. Von dem Seelenleben.
Drittes Hauptstück. Von dem Geistesleben.

Digitized by Google

Viertes Hauptstück. Von den Mängeln, Störungen und Krankheiten des seelischen und geistigen Lebens.

Fünftes Hauptstück. Von dem Zustande der Seele nach dem Sterben.

Sechstes Hauptstück. Von den verschiedenen Einwirkungen auf die leibliche, seelische und geistige Entwickelung des Menschen.

Man sieht hieraus, daß der Verfasser das Wort „Seelenkunde" im weitesten Sinne nimmt, wo es nicht nur das einschließt, was man im engern Sinne als Anthropologie bezeichnet (erstes Hauptstück), sondern auch einen wichtigen Abschnitt aus der Dogmatik (fünftes Hauptstück) und aus der Erziehungslehre (sechstes Hauptstück). Diese Ausdehnung einer natürlich begrenzten Disciplin erscheint nicht zweckmäßig, da sie zur Begriffsverwirrung führt.

Den meisten größern Abschnitten steht ein „Bild" voran, nicht ein lithographirtes oder in Kupfer gestochenes, sondern ein durch Worte dem Leser vorgeführtes. Das erste zur Einleitung gehörige Bild zeigt uns eine weite Landschaft, in der der erste Menschenmord stattfindet. Der Schmerz Eva's, das Erstaunen und Entsetzen Adam's werden geschildert; Hauptzweck aber ist wol, zu zeigen, daß ein Mensch ohne Seele todt ist, denn der darauf folgende erste Abschnitt lautet: „Wenn dem Menschen die Seele ausgeht, so muß er sterben (1. Mos. 35, 18). Ein Leib ohne Geist ist todt (Jak. 2, 26). Als der erste Todte, Abel, erschlagen und todt war, da war seine Seele aus dem Leibe gegangen und nicht mehr in demselben; wenn aber die Seele in dem Leibe ist (Apostelgesch. 20, 10), so ist der Mensch und seine Seele lebendig."

Bedurfte es dazu eines solchen Bildes? Ich glaube nicht.

Um die Sinnenthätigkeit zu veranschaulichen, werden in einem Bilde fünf Knaben vorgeführt, von denen der eine aufmerksam einen Kupferstich betrachtet, ein anderer ein Glöckchen an's Ohr hält und auf dessen Schall horcht, ein dritter eine Feder anzündet und sich darauf die Nase zuhält, ein vierter sehr wohlgefällig einen Apfel ißt, ein fünfter endlich sich mit einem Federmesser so gewaltig schneidet, daß sich „auf seinem grämlichen Gesichte die Züge des Schmerzens" zeigen.

Unser Verfasser ist, wie bekannt, ein alter Pestalozzianer. Wir dürfen daher wol fragen: Ist das im Geiste dieses großen Pädagogen, sich solcher Bilder zu bedienen, um Thätigkeiten zu veranschaulichen, die jedes Kind tagtäglich in Menge ausübt? Ich glaube nicht und halte darum diese „Bilder" für unnütz, meist auch für verfehlt.

Was nun die Sache selbst anbelangt, so faßt sich der Verfasser meist kurz, wie man schon aus dem mäßigen Umfange und dem kleinen Formate des Werkchens schließen kann. Die eigentliche Seelenlehre besteht beinahe nur aus Definitionen, die weder aus Beispielen abgeleitet, noch mit solchen belegt werden. Nur wo der Verfasser

Digitized by Google

die Bibel citirt oder biblische Personen heranzieht, wird er ausführlich, ja nicht selten unausstehlich breit.

Wir können nicht unterlassen, hiervon ein paar Proben mitzutheilen, zumal da sie geeignet sind, zugleich den religiösen Standpunkt des Verfassers erkennen zu lassen und den Geist des Buches zu bezeichnen.

Seite 7: „Alle Menschen stammen von Einem Eltern-Paar." „Gott hat gemacht, daß von Einem Blute aller Menschen Geschlechter auf dem ganzen Erdboden wohnen." (Apostelgesch. 17, 26.)

In Adam's Natur ist aller Menschen Natur, insofern sie von dem gefallenen Adam abstammen, auch gefallen; sein Fall ist aller seiner Abstämmlinge Fall und sein Tod ihrer Aller Tod geworden. „Denn durch Einen Menschen ist die Sünde in die Welt gekommen, und der Tod durch die Sünde, und ist also der Tod zu allen Menschen hindurchgedrungen, dieweil sie Alle gesündiget haben." (Röm. 5, 12.)

Wie wäre eine solche allgemeine Durchdringung möglich, wenn jeder Mensch bei seiner Erzeugung als eine neue Natur erschaffen würde? Wie hätte der Stamm Levi in den Lenden Abraham's sein können, da ihm Melchisedek entgegenging, wenn jeder spätere Levite eine frisch erschaffene Natur nach Geist, Seele und Leib gewesen wäre? (Vergl. Ebr. 7, 10.)

Der einzige, aus Adam erschaffene, aber nicht aus Adam erzeugte, von keinem Menschen abstammende Mensch war Heva, die Mutter der Lebendigen. Sie hat die Übertretung eingeführt. (1. Tim. 2, 14.)

Wenn jeder Mensch bei seiner Erzeugung als eine neue Natur neu erschaffen würde, so würde er von Gott sterblich erschaffen; denn die Erfahrung lehrt, daß der Mensch schon im Mutterleibe sterblich ist. Tod aber und Sterblichkeit gehören zusammen und sind nicht etwas von Gott Erschaffenes.

S. 13: Unser gegenwärtiger Leib ist in seinem ersten abstammlichen Anfange nicht wie der ursprüngliche Menschenleib in seiner ersten, anerschaffenen Vollkommenheit. Der jetzige Leib ist in seinem Anfange ein weiches, gallertartiges Wesen, das nach und nach fester wird.

Wie ganz anders mußte Adam's vollkommen ausgebildeter Leib sein, als er aus Gottes Hand kam und nun die neue Schöpfung durch alle Kanäle seines herrlich gebildeten Leibes in die offene, reine, kräftige und verständige Seele einströmte, während jetzt das erzeugte Kind, zuerst neun Monate in dem finstern Kerker des Mutterleibes eingeschlossen, fast nur ein Pflanzenleben lebet und bei seiner Geburt in dem noch wenig entwickelten Leibe anfänglich nicht einmal Bewußtsein hat."!!

Seinen psychologischen Ansichten nach gehört der Verfasser, wie die Leser auch wol kaum anders erwarten werden, der alten Schule an. Beneke's Forschungen sind nicht zu ihm gedrungen;

Digitized by Google

vielleicht hat er ihnen absichtlich sein Ohr verschlossen. Schon Dreßler hat hier und da Stellen, die unserm Verfasser sehr anstößig, vielleicht gar ketzerisch vorgekommen sein würden. Darum bin ich auch der Meinung, daß Alle, die am Beneke Wohlgefallen finden, doch ja diese „Kurze Seelenlehre" mögen ungelesen lassen; sie enthält in den meisten Fällen das Gegentheil von dem, was Jener lehrt. Es ist eine vortreffliche Speise für diejenigen, welche sich vom Buchstaben der Bibel knechten lassen, für Blindgläubige. Aber auch diese werden sich kaum durch das befriedigt fühlen, was der Verfasser über Seele und Geist sagt; es ist Alles gar zu wenig anschaulich und anziehend dargestellt. Hätte der Verfasser das Ungehörige fern zu halten gewußt, wie z. B. S. 150 f. eine Charakteristik aller niedern und höhern Schulanstalten, die es in der civilisirten Welt gibt u. s. w. u. s. w., so würde er unbedenklich kaum genug für die Hauptsache gewonnen haben.

Schließlich noch die Bemerkung, daß der Verfasser über die Geschlechtsverhältnisse ganz unumwunden spricht, beinahe wie wenn er es mit Ärzten oder Hebammen zu thun hätte. Angehenden Lehrern gegenüber mag dies von einem würdigen Manne wol geschehen können; bei 15jährigen Knaben thut man aber am besten, hiervon zu schweigen. Ich hebe das hervor wegen des ganz allgemeinen Zusatzes auf dem Titel: Zum Schul-Gebrauche.

Theuerle, Das Wissenswürdigste vom Menschen. Siehe weiter unten, bei den Schriften für die Jugend.

II. Naturgeschichte.

A. Abbildungen.

Dufft, Kleiner naturhistorischer Schulatlas, nebst Anweisung über Fang, Zubereitung und Aufbewahrung der Thiere. III. Lieferung: Kreis der Ausfüllung des Systems. Botanik. Mineralogie. Leipzig, 1846. Herm. Hartung. (Pr. 10 Ngr.)

Die beiden ersten Lieferungen dieses nun vollendeten Werkchens sind bereits im ersten Bande dieses Jahresberichtes angezeigt worden. Die dritte Lieferung bringt von Säugethieren und Vögeln, was noch etwa zur Ergänzung nöthig erschien; außerdem Abbildungen zur Terminologie und Systematik der Botanik und die Grundgestalten der Krystalle. Die Darstellungen der Säugethiere scheinen weniger gelungen, als die der Vögel und aus dem Pflanzenreiche, die sich durch Deutlichkeit und Sauberkeit auszeichnen. Man wird Kindern ein nützliches Geschenk mit dem Werkchen machen, wenn man ihnen

Digitized by Google

die Aufgabe dabei ſtellt, die Figuren nach natürlichen Exemplaren oder einem andern guten colorirten naturhiſtoriſchen Werke zu illuminiren.

Lüben, Aug., Rector der Bürgerſchule in Aſchersleben, Die Hauptformen der Pflanzenorgane, in ſtark vergrößerten Abbildungen auf ſchwarzem Grunde. Für den Unterricht dargeſtellt. Leipzig, 1846. Verlag von Joh. Ambr. Barth. (Pr. 1 Thlr. 18 Ngr.)

Dies Werk enthält auf 78 Tafeln die Hauptformen der Wurzeln, Stengel, Blätter, Blüthenſtände, Kelche, Blumen, Staubgefäße, Stempel und Früchte. Der Maßſtab iſt überall ſo gewählt, daß die Formen auch in den größten Schulclaſſen mit Leichtigkeit wahrgenommen werden können. Wenige Ausnahmen abgerechnet, ſind die Abbildungen nach wirklichen Pflanzen angefertigt, alſo nicht Idealzeichnungen. Der Verfaſſer ließ ſich dabei von der Anſicht leiten, daß der Unterricht, namentlich der erſte, überall an wirkliche Naturkörper geknüpft werden müſſe, Abbildungen alſo auch nur ſolche darſtellen dürften. Über den richtigen Gebrauch der Abbildungen gibt eine kleine dazu gehörige Anleitung die erforderliche Belehrung. Er iſt nach derſelben ein doppelter: 1) ſollen die Tafeln nach und nach, je nachdem nämlich die Pflanzenarten in natura durchgenommen werden, welchen die abgebildeten Theile entlehnt ſind, im Schulzimmer aufgehängt werden, damit die Schüler durch wiederholtes Anſchauen ſich die Hauptformen unverlierbar einprägen und unter einander vergleichen, zum Schluſſe ſyſtematiſch ordnen können; 2) ſollen ihnen dieſelben als Vorbilder zum Nachzeichnen dienen, zum Anlegen eines naturhiſtoriſchen Atlas.

Dem Verfaſſer ſelbſt hat ſich das Werk ſchon vor ſeinem Erſcheinen als recht brauchbar erwieſen, und er hofft damit auch andern Lehrern einen Dienſt erzeigt zu haben. Die in einer naturhiſtoriſchen Zeitſchrift ausgeſprochene Befürchtung, daß manche Lehrer ſich würden verleiten laſſen, künftig ihren Unterricht ſtatt an wirkliche Pflanzen an dieſe Abbildungen zu knüpfen, theilt er nicht. Nach ſeinem Dafürhalten wiſſen jetzt alle verſtändigen Lehrer, daß der Zweck des Unterrichts in der Pflanzenkunde Kenntniß der Pflanzen, nicht aber Kenntniß dieſer oder jener Abbildungen iſt.

Der Verfaſſer ſchließt dieſe Anzeige ſeines eigenen Werkes mit dem Wunſche, daß demſelben auch ferner die günſtige Aufnahme zu Theil werden möge, welche es bei ſeinem erſten Erſcheinen erfahren hat.

Lorek, Prof. Dr. C. G., Flora Prussica. Abbildung ſämmtlicher bis jetzt aufgefundener Pflanzen Preußens. 24 Hefte. Lex.-8. Dritte Ausgabe. 1. und 2. Heft. 8 S. und 20 color. Tafeln). Königsberg, Verlag der Univerſitäts-Buchhandlung. 1846. (Pr. 12 Thlr.)

Der Zweck dieſes Unternehmens iſt, ſämmtliche Pflanzen Oſt- und Weſtpreußens in guten charakteriſtiſchen Abbildungen zu liefern, um dadurch dem Anfängern das Aufſuchen einer unbekannten Pflanze

Digitized by Google

zu erleichtern. Die Anordnung ist nach dem Linné'schen System gemacht, theils um nicht von den frühern Ausgaben abzuweichen, theils weil der Verfasser dies System als das bequemste für den Anfänger erkannt hat. Letzteres mag zugegeben werden. Aber gewiß ist auch, daß ein natürliches System mehr zum tiefern Eingehen auf den Bau der Pflanzen nöthigt, also erfolgreicher ist, als ein künstliches. Auch sind die Schwierigkeiten, sich mit einem guten natürlichen System bekannt zu machen, wenn dabei eine hinreichende Anzahl guter Abbildungen benutzt werden kann, nicht groß. Ich bin überzeugt, daß das Werk bessern Absatz würde gefunden haben, wenn die Abbildungen nach Koch's Synopsis, oder nach dem Bischoff-Bartling'schen System wären angeordnet worden.

Was nun die Abbildungen selbst anbelangt, so sind sie theils nach der Natur gezeichnet, theils aus den besten botanischen Werken entlehnt und im Ganzen recht treu und sauber ausgeführt worden. Die kleinern Pflanzen sind in natürlicher Größe dargestellt, die größern verkleinert. Wo es nöthig war, sind die Blüthen- und Fruchttheile daneben vergrößert gegeben worden. Um das Werk nicht unnöthig zu vertheuern, ist stets nur ein charakteristischer Theil colorirt, gewöhnlich die Blüthe und ein oder das andere Blatt von der Vorder- und Rückseite, was sehr zu loben ist. Der beigegebene Text enthält nichts weiter, als die systematischen und deutschen Pflanzennamen, und die Quellen der Abbildungen. Auch das verdient Lob, zumal da Professor E. Meyer beabsichtigt, eine Flora Preußens zu schreiben.

Somit glauben wir, das Werk angehenden Botanikern bestens empfehlen zu können. Der Preis von 12 Thlrn. ist für 240 Tafeln nicht zu hoch.

Eichelberg, J. F. A., Professor der Naturgeschichte, Oberlehrer der Physik an der Kantonschule in Zürich und Docent der Mineralogie an der Universität daselbst, Naturhistorischer Wandatlas zum Gebrauch beim Unterrichte in höhern Lehranstalten. I. Heft: Mineralogie. 24 Tafeln mit 96 Krystallformen auf schwarzem Grunde. gr. Fol. Zürich, Meyer und Zeller. 1846. (Pr. 1 Thlr. 20 Ngr.)

Ganz in derselben Weise ausgeführt, wie die eben besprochenen „Hauptformen der äußern Pflanzenorgane," hat Herr Professor Eichelberg alle einfachen Krystallformen und die gewöhnlichen Combinationen, 96 an der Zahl, in perspectivischen Darstellungen erscheinen lassen. Wenn gleich nicht zu leugnen, daß Krystallmodelle an und für sich für den Unterricht viel anschaulicher sind, als Zeichnungen, und von ihrem Gebrauch durchaus nicht abgegangen werden darf, so kann doch keinen Augenblick in Abrede gestellt werden, daß diese schön ausgeführten Zeichnungen, in den Schulzimmern aufgehängt, die richtige Kenntniß der Krystallformen nicht wenig fördern werden, weshalb ihre Anschaffung auch allen höhern Lehranstalten angelegentlich empfohlen werden kann.

Digitized by Google

Das erste Heft der zweiten Abtheilung dieses Wandatlas, die Säugethiere enthaltend (Preis schwarz 1⅔ Thlr., color. 3 Thlr.), kenne ich noch nicht.

Bilderatlas zu allen Naturgeschichten, in 12 auf Stahl gestochenen Blättern. gr. Imp. 4. Leipzig, O. Klemm. 1846. Geh. 1 Thlr.

Kenne ich nicht aus eigener Anschauung.

B. Schriften für Lehrer.

a) Über Zoologie.

Lüben, Aug., Rector der Bürgerschule in Aschersleben, Vollständige Naturgeschichte des Thierreichs für Lehrer und Freunde dieser Wissenschaft. Mit zahlreichen Abbildungen. gr. 8. Heft 1 bis 16 (32 Bog. Text und 96 Tafeln Abbildungen). Eilenburg, Verlag von C. A. H. Schreiber (früher Inkermann in Magdeburg). Preis des Heftes schwarz 6 Ngr., color. 9 Ngr.

Von diesem Werke wird in kurzer Zeit der erste Band vollendet sein. Er enthält eine vollständige Naturgeschichte aller jetzt bekannten Säugethiere, begleitet von zahlreichen, größtentheils nach der Natur gezeichneten Abbildungen, denen überall solche Detailzeichnungen beigegeben sind, welche das Selbststudium wesentlich erleichtern. Der Text besteht aus einem allgemeinen und einem besondern Theile. Der allgemeine Theil enthält die Organographie, Physiologie, Psychologie und Systematik der Säugethiere; der besondere eine ausführliche Schilderung sämmtlicher Ordnungen, Familien, Gattungen und derjenigen Arten, welche besonderes Interesse haben durch ihre Lebensweise oder ihren Nutzen, während die übrigen nur kurz charakterisirt sind. Um dem Anfänger das Bestimmen und die Übersicht zu erleichtern, sind allen systematischen Gruppen besondere Tabellen beigegeben, ähnlich denen, wie sie meine Pflanzenkunde im 3. Cursus enthält.

Der nächste Band wird die Naturgeschichte der Käfer enthalten und, wie der erste, auch für sich zu haben sein. Im Juli wird das erste Heft ausgegeben werden.

Sachse, E., und **Fechner, C. A.**, Naturgeschichte der Säugethiere Deutschlands. Mit naturgetreuen Abbildungen in lithographischem Buntdruck. gr. 8. VIII und 123 S. und 23 Tafeln. Görlitz, bei E. Sachse. Pr. 1 Thlr. 20 Ngr.

Dem Vorworte zufolge sind die Abbildungen „fast sämmtlich nach der Natur gearbeitet.“ Von wem? Hierauf fehlt die Antwort. Wer indeß nur etwas bewandert ist in der Literatur der Säugethiere und namentlich die allgemeine Quelle, das alte Werk von Schreber, kennt, der sieht auf den ersten Blick, daß hier nur Copien

Digitized by Google

von Originalen aus älteſter Zeit geboten werden. Das Colorit iſt hier und da gut getroffen, bleibt jedoch in vielen Fällen weit hinter der Natur zurück. Die Waſſerſpitzmaus z. B. iſt oben faſt olivengrün, während es im Texte richtig heißt: „Der Oberleib iſt glänzend ſchwarz.“ Der Text iſt etwas beſſer, wenigſtens in guter Ordnung und hinreichender Ausführlichkeit gegeben; doch ſcheint der Verfaſſer dabei weniger die Natur, die allein richtig belehrt, als Bücher benutzt zu haben. Wäre Letzteres der Fall geweſen, ſo würde er, um bei dem angezogenen Beiſpiele ſtehen zu bleiben, wol ſchwerlich den Ausdruck „glänzend“ gewählt haben.

Durch dieſe Bemerkungen ſoll indeß das Werk nicht für unfruchtbar erklärt werden; wir empfehlen es vielmehr Allen, die eine billige Schrift über die deutſchen Säugethiere ſuchen.

Bach, M., Lehrer an der höhern Stadtſchule zu Boppard, Vollſtändiger Wegweiſer zum Studium der Käfer für Schulen und zum Selbſtunterricht. Erſtes Bändchen. Allgemeine Käferkunde. Mit 2 Kupfertafeln und erklärendem Text. 12. (VIII und 138 S.) Coblenz, Hölſcher. 1846. Pr. 12 Ngr.

Eine populär gehaltene Anleitung zum Studium der Käfer gehört zu denjenigen Büchern, deren Erſcheinen ſchon längſt von angehenden Entomologen gewünſcht worden iſt. Denn während wir für Botanik Schriften aller Art beſitzen, faſt mehr als nöthig — man denke nur an die vielen Local-Floren — haben wir außer dem veralteten Fabricius und dem Gyllenſal kein umfaſſendes Werk über Käfer, keine deutſche Käferfauna. Woran das liegt, kann hier nicht erörtert werden; ein Hauptgrund iſt aber der, daß die Zahl der Coleopterologen verhältnißmäßig gering, der Abſatz eines ſolchen Buches daher eine ſehr ungewiſſe Sache iſt. Wüßte die große Anzahl von Lehrern, wie viel edle Vergnügungen eine gründliche Beſchäftigung mit den Käfern gewährt, die Sache würde ſich bald anders geſtalten. Nicht zwei Jahre ſollten vergehen, und wir würden für das Studium der Käfer eben ſo vortreffliche Schriften haben, wie für Botanik. So aber gerathen die meiſten der begonnenen Werke ſchon beim erſten oder zweiten Theile in's Stocken, wie ſeiner Zeit Duftſchmid's Fauna Austriae, jetzt Erichſon's Käfer der Mark Brandenburg, Heer's Fauna Coleopterorum Helvetica u. a.

Das genannte Schriftchen will das Verlangen der angehenden Käferſammler befriedigen, und ich freue mich, denſelben ſagen zu können, daß ſie die 12 Neugroſchen dafür nicht umſonſt ausgeben. Es enthält in guter Ordnung und in der nöthigen Ausführlichkeit Alles, was Jemand zu wiſſen nöthig hat, um mit Hülfe geeigneter Schriften ſelbſt zum Beſtimmen von Käfern und zur zweckmäßigen Anlage einer Sammlung ſchreiten zu können. Führt der Verfaſſer die zweite Abtheilung, die beſondere Käferkunde, eben ſo gut aus, ſo hilft er mit ſeinem Werke einem längſt gefühlten Bedürfniß ab.

Digitized by Google

Vollkommen bekannt mit den Schwierigkeiten, welche die besondere Käferkunde darbietet, empfehle ich, die Hoffnungen darauf nicht zu hoch zu spannen. Nach dem zu urtheilen, was der Verfasser darüber in der Vorrede andeutet, werden angehende Entomologen immer noch eine andere Arbeit begehren, eine solche nämlich, die über jeden deutschen Käfer Aufschluß gibt, den sie finden oder durch Tausch erwerben. Nur selten beschränken sich dieselben auf die Arten einer Provinz, noch seltener auf die nur häufig darin vorkommenden; eben das Seltene, was unser Verfasser nicht zu berücksichtigen denkt, hat den meisten Reiz für sie.

Doch wozu über eine Arbeit urtheilen, die noch nicht da ist!

Die vorliegende erste Abtheilung, die allgemeine Käferkunde, besteht aus 6 Abschnitten mit folgenden Überschriften: Allgemeine Insektenkunde, Orismologie, Physiologie, Fang der Käfer, über das Tödten und Aufbewahren der Käfer und der dazu nöthigen Geräthschaften, über das Aufbewahren der Käfer in Sammlungen und das Versenden derselben.

Obwohl der Verfasser bei Bearbeitung aller dieser Abschnitte die bessern entomologischen Werke fleißig benutzt hat, oft wörtlich, so sieht man doch aus jeder Zeile, daß er schon längere Jahre selbst fleißig gesammelt und beobachtet hat; namentlich sind in den drei letzten Abschnitten manche eigene Beobachtungen mitgetheilt, hier und da mit etwas großer Breite.

Die Abbildungen gehören zur Orismologie, sind gut gewählt, doch nicht sehr sauber und correct ausgeführt.

Küster, Dr. H. C., Die Käfer Europas. Nach der Natur beschrieben. Heft 1—7. 16. (à Heft 2 Kupfertafeln und 100 Blatt Text.) Nürnberg, seit 1844. Verlag von Bauer und Raspe. Preis des Heftes 1 Thlr.

Nach Art der Sturm'schen Flora Deutschlands erscheint hier eine europäische Käferfauna. Jedes einzelne Blättchen enthält außer einer lateinisch abgefaßten Diagnose und den nöthigen Synonymen die ausführliche Beschreibung einer Art. Das Vortheilhafte dieser Einrichtung leuchtet auf den ersten Blick ein. Für Anfänger eignet sich indeß das Werk nicht, weil es die Übersicht und das Bestimmen erschwert; die Vorgerückteren dagegen werden sich desselben freuen, da es eine Menge gut abgefaßter Beschreibungen von Thieren bringt, die bisher entweder gar nicht oder ganz ungenügend beschrieben waren. Über die geographische Verbreitung der einzelnen Arten könnte der Verfasser wol ausführlicher werden, zumal da ihm jedes Blättchen hinreichenden Raum dazu darbietet. Die Abbildungen, von H. Bruch gestochen, sind musterhaft, jedoch ohne Zergliederung der Freßwerkzeuge, was als ein empfindlicher Mangel bezeichnet werden muß.

Die Ausstattung ist recht gut, der Preis aber zu hoch.

Digitized by Google

Illustrirte Naturgeschichte des Thierreichs. Mit 4000 Abbildungen. 1. bis 4. Lief. Fol. (S. 1—136). Leipzig, Weber. 1846. Geh. à ⅓ Thlr.

Die Abbildungen sind etwas grobe, aber meist recht charakteristische Holzschnitte, zu denen durchschnittlich die vorzüglichsten Originale gedient haben. Manche der interessantern Arten sind in verschiedener Stellung abgebildet, der Tschimpanse z. B. zweimal, der Orang-Utan dreimal. Außerdem sind überall solche Detailzeichnungen beigegeben, welche zum genauern Eingehen auf den Bau der Thiere erforderlich sind, wie Skelette, Schädel, Gebisse u. dgl. Der Verfasser des Textes hat sich nicht genannt; nach dem Vorliegenden zu urtheilen, ist er aber vollkommen vertraut mit seinem Gegenstande, auch mit dem gegenwärtigen Standpunkte der Wissenschaft. Einige kaum erwähnenswerthe Kleinigkeiten abgerechnet, ist sowohl das Allgemeine, wie das Specielle, durchaus zuverlässig und in anziehender, aber nicht spielender Weise gehalten. Aus voller Überzeugung empfehle ich daher das Werk nicht blos der reifern Jugend, sondern auch den Lehrern zum fleißigsten Studium.

Das illustrirte Thierreich. Naturgeschichtliche Unterhaltungen für die Jugend und ihre Freunde. Mit 430 in den Text gedruckten Abbildungen. Zweite Auflage. 4. (XII und 460 S.) Leipzig, Weber. Geh. 3 Thlr.

Einzelne Abtheilungen dieses Werkes sind unter besonderm Titel bereits 1835 und 39 erschienen; so „Die Insekten und ihre Wohnungen," „Die Vögel und ihre Nester," „Die Säugethiere und der Mensch," „Die Fische." In diesem Werke wird, wie der Titel sagt, das ganze Thierreich behandelt. Die Abbildungen sind denen des vorigen Werkes ähnlich und, einige verfehlte abgerechnet, im Ganzen nicht übel. Der Text ist in entsprechender Weise vorzugsweise für Kinder geschrieben, hebt daher möglichst das Interessante hervor. Ich habe Gelegenheit gehabt, mich zu überzeugen, daß 12jährige Knaben das Buch recht eifrig gelesen haben, und kann es deshalb ebenfalls bestens empfehlen.

Perty, Prof. Dr. **Max**, Über den Begriff des Thieres und die Eintheilung der thierisch belebten Wesen. gr. 8. (42 S. und 1 Tabelle). Bern, Huber in Comm. 1846. Geh. ⅓ Thlr.

Scholz, J. Chr. Friedr., Seminarlehrer, Das Wissenswürdigste aus der Thierkunde für Volksschulen. 1. Bändchen: Die Wirbelthiere oder das höhere Thierreich. 8. (XII und 221 S.) Breslau, Graß, Barth und Comp. 1846. Pr. 12½ Ngr.

Stoppel, C., Malerische Naturgeschichte des Thierreichs für Schul- und Selbstunterricht. Mit 952 sauber colorirten Abbildungen auf 114 Tafeln. 1. Lief., 2. zum Theil durch neue Tafeln verbesserte Auflage. 8. (2 B. und 12 Tafeln Abbild.) Wolfenbüttel, Holle. Geh. ⅙ Thlr.

Schmarda, Ludw. K., Dr., Andeutungen aus dem Seelenleben der Thiere. 8. (VIII u. 264 S.) Wien, Haas'sche Buchh. 1846. Geh. 1 Thlr.

Diese vier Schriften kenne ich noch nicht.

Digitized by Google

b) Über Botanik.

Schleiden, Dr. **M. J.**, Außerordentlicher Professor zu Jena, Grundzüge der wissenschaftlichen Botanik nebst einer methodologischen Einleitung als Anleitung zum Studium der Pflanze. Erster und zweiter Theil. Zweite gänzlich umgearbeitete Auflage. Mit eingedruckten Holzschnitten und fünf Kupfertafeln. gr. 8. (XX und 329, XVI und 614 S.) Leipzig, W. Engelmann. 1845 und 46. Preis beider Bände 6½ Thlr.

Ausgerüstet mit allen Hülfsmitteln, welche die neuere Zeit uns geboten, begabt mit feiner Beobachtungsgabe und im Besitz der Kunst, durch Wort und Bild darzustellen, was das geübte Auge gesehen, hatte sich der Verfasser die Aufgabe gestellt, ein völlig selbständiges Werk über allgemeine Botanik zu liefern. In welch ausgezeichneter Weise ihm dies gelungen ist, kann schon der Umstand beweisen, daß bereits vor dem Erscheinen des zweiten Bandes eine neue Auflage des ersten nothwendig wurde. Auch sind bis zu dieser Stunde alle Zeitschriften für Botanik voll des Lobes über die Vortrefflichkeit des Werkes. Es ist aber in der That auch ein Werk, das den besten zur Seite gestellt werden muß, ein classisches Werk. Der erste Theil enthält eine „Methodologische Grundlage," aus der auch die neuern Methodiker auf diesem Gebiete Manches werden zu lernen haben, die „Vegetabilische Stofflehre" und „die Lehre von der Pflanzenzelle;" der zweite die „Morphologie" und „Organologie," sowie ein Register der Pflanzennamen und Kunstausdrücke über beide Bände. Auf das Einzelne hier einzugehen, ist bei der Masse des Dargebotenen unmöglich, auch von keinem Nutzen. Es ist genug, zu sagen, daß man das Buch nicht entbehren kann, wenn man in dem Streben begriffen ist, ein gründlicher Botaniker zu werden, was freilich mehr sagen will, als die Arten irgend einer beschränkten Flora kennen zu lernen. Die beigegebenen Holzschnitte und Kupfertafeln sind vortrefflich und erleichtern das Studium ungemein.

Kunth, **K. S.**, Professor u. s. w. in Berlin, Lehrbuch der Botanik. Erster Theil: Allgemeine Botanik. 8. (XII und 588 S.) Berlin, Verlag von Duncker und Humblot. 1847. Pr. 3 Thlr.

Der vorliegende erste Theil enthält die Organographie, Physiologie, Systemkunde und Pflanzengeographie; der zweite wird die Beschreibung der Pflanzenfamilien bringen.

Professor Kunth gehört, wie den Kennern längst bekannt, zu den ersten jetzt lebenden Botanikern; wer sich ihn also zum Führer wählt, kann gewiß sein, daß er nicht irre gehen wird. Sein Lehrbuch führt dem Studirenden die Wahrheiten, welche die Koryphäen der Wissenschaft bis diesen Augenblick erforscht, in einfacher, leicht verständlicher Sprache vor und gehört darum unstreitig zu den Ausgezeichnetsten der botanischen Literatur. Das Einzige, was wir an dem Werke vermissen, ist der Mangel guter Abbildungen. Nur der geübte Botaniker möchte sie etwa entbehren können; der Anfänger dagegen wird sie an vielen Stellen schmerzlich vermissen und darum der Botanik von Schleiden den Vorzug geben.

Digitized by Google

Langenthal, Dr. **Chr. Ed.**, Professor an der Universität zu Jena, Terminologie der beschreibenden Botanik. Nebst einem lateinisch-deutschen und deutsch-lateinischen Wörterbuche. Mit 26 Tafeln Abbildungen, gefertigt von Dr. Ernst Schenk, akademischem Zeichnenlehrer. 8. (334 S.) Jena, 1846. Verlag von Fr. Mauke. Pr. 3 Thlr.

Der Verfasser hat sein Buch für Anfänger in der Pflanzenkunde bestimmt, und zwar für unbemitteltere. Es soll dieselben befähigen, Classe, Ordnung und Familie, Genus und Species jeder beliebigen Pflanze im System zu finden. Zu diesem Zwecke beschränkt er sich auf Beschreibung und Darstellung der äußern Merkmale, läßt also die Elementar-Organe unberücksichtigt. Kunstausdrücke, die an und für sich schon verständlich sind oder durch gute Abbildungen verständlich werden, finden nur im Zusammenhange Erwähnung, die übrigen dagegen sind kurz erklärt. Die Abbildungen, 1350 an der Zahl, stellen alle wesentlichen Formen der Pflanzenorgane dar und sind durchweg ausgezeichnet gearbeitet, ganz wie in dem großen Werke über Terminologie und Systemkunde von Bischoff (Pr. 14 Thlr.). Zu bedauern ist, daß der Text nirgends namhaft macht, von welchen Pflanzen die abgebildeten Theile entlehnt sind. Überhaupt möchte der Text wol für den schwächern Theil des Werkes erklärt werden müssen, besonders auch deshalb, weil die Zahl der unerklärt gebliebenen Ausdrücke für den Anfänger, den doch der Verfasser allein im Auge hat, zu groß ist. Dessen ungeachtet bleibt das Werk der guten Abbildungen wegen recht empfehlenswerth.

Dittweiler, **W.**, Lehrer an der Thierarzneischule in Carlsruhe, Lehrbuch der Botanik für Thierärzte, Landwirthe, Pharmaceuten u. s. w. und die betreffenden Lehranstalten, zum Gebrauch bei Vorlesungen und zum Selbstunterricht, mit Berücksichtigung des Linné'schen und des natürlichen Systems bearbeitet. Mit 191 eingedruckten Abbildungen. 8. (XII und 441 S.) Stuttgart, 1847. Verlag der J. F. Steinkopf'schen Buchhandlung. Pr. 2 Thlr.

Der Inhalt zerfällt in zwei Theile, von denen der erste die allgemeine Botanik behandelt, der zweite die specielle Beschreibung der natürlichen Familien, mit den dazu gehörigen wichtigeren Gattungen und Arten. Das Buch enthält also ungefähr das, was billiger Weise jeder Gebildete aus der Botanik wissen sollte, also auch jeder Lehrer, gleichgültig, ob er in dieser Wissenschaft Unterricht zu ertheilen hat oder nicht. Die Darstellung ist äußerst durchsichtig und der Abschnitt über Terminologie noch überdies mit brauchbaren Holzschnitten versehen. Das Werk kann darum allen angehenden Botanikern, also nicht blos Thierärzten, Landwirthen und Pharmaceuten, empfohlen werden.

Petermann, Dr. **W. L.**, Deutschlands Flora. Mit Abbildungen sämmtlicher Gattungen und Untergattungen. Erste und zweite Lieferung. Hoch 4. Leipzig, 1846. Georg Wigand's Verlag.

Dieses Werk soll in 12 Lieferungen ausgegeben werden. Jede Lieferung wird circa 6 Bogen Text und 8—9 Tafeln Abbildungen

Digitized by Google

enthalten. Von 2 zu 2 Monaten soll eine Lieferung erscheinen, so daß das ganze Werk bis Michaelis 1848 vollendet sein wird. Der Preis für eine Lieferung ist 20 Ngr. Demnach wird das ganze Werk 8 Thlr. kosten.

Der Text gibt eine vollständige Flora Deutschlands, und zwar in der Art, daß die Kennzeichen der Familien und Gattungen ganz ausführlich mitgetheilt, die Arten dagegen in recht guten tabellarischen Übersichten charakterisirt werden. Die Abbildungen geben gewöhnlich den ganzen Blüthenstand und eine vollständige Zergliederung der Blüthe und Frucht, theils in natürlicher Größe, theils stark vergrößert. Mit großer Naturtreue ist Reinheit der Zeichnung verbunden und der Raum dabei sorgfältig benutzt.

Wir wünschen dem Werke raschen Fortgang und die Verbreitung, welche es wegen seiner Vortrefflichkeit verdient. Lehrern, die noch keine fertigen Botaniker sind, kann dasselbe unbedingt empfohlen werden.

Koch, Dr. W. D. J., Professor in Erlangen, Synopsis der Deutschen und Schweizer Flora, enthaltend die genauer bekannten Pflanzen, welche in Deutschland, der Schweiz, in Preußen und Istrien wild wachsen und zum Gebrauche der Menschen in größerer Menge gebaut werden, nach dem De Candollischen Systeme geordnet, mit einer vorangehenden Übersicht der Gattungen nach den Classen und Ordnungen des Linné'schen Systemes. Zweite Auflage. Leipzig, 1846. Verlag von Gebhardt und Reisland.

Für Kenner der Koch'schen Arbeiten genügt es, den Titel des Werkes herzusetzen; für den Nichtkenner sei bemerkt, daß diese Flora die beste ist, welche wir besitzen.

Brandes, E., Oberlehrer, Die Flora Deutschlands und der angrenzenden Länder. Nach einem neuen Systeme, durch welches auch dem Anfänger in der Botanik das schnelle und richtige Bestimmen aller aufgefundenen Pflanzen möglich wird. 12. (LXXVI, 418 und X S.) Stollberg am Harz, Verlag von J. Schlegel. 1846. Pr. 1 Thlr. 15 Ngr.

Ohne der classischen „Synopsis der Deutschen und Schweizer Flora von Koch" auch nur mit einem Worte zu gedenken, hat der Verfasser dieselbe auf eine so gröbliche Weise geplündert, daß man das Werk für einen Nachdruck erklären müßte, hätte der Verfasser nicht hier und da die Constructionen geändert, Merkmale weggelassen und Alles in die bekannte tabellarische Form gebracht, die ich bereits vor 12 Jahren in meiner Pflanzenkunde für die Gattungen angewandt. Diese Form, die der Verfasser meint erfunden zu haben, ist das „neue System," dessen im Titel gedacht wird. Ich vermuthe, daß Name und Stand des Verfassers fingirt sind.

Pieper, Wilh., Candidat des Schul- und Predigtamtes, Taschenbuch der norddeutschen Flora, enthaltend eine Charakteristik der gemeinsten im norddeutschen Flachlande sowohl wildwachsenden als cultivirten Pflanzen nebst einer vorausgehenden Einleitung in das Studium der Gewächskunde.

Digitized by Google

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Aus den besten Quellen nach natürlichen Familien und dem Linné'schen System für angehende Botaniker, besonders für mittlere Gymnasialclassen, Real- und höhere Bürgerschulen, Hauslehrer, Pharmaceuten ꝛc. zusammengestellt. kl. 8. (VI und 288 S.) Malchin, 1846. Verlag von J. W. Pieper. Pr. 1 Thlr. 10 Ngr.

Der lange Titel überhebt uns der Mühe, Inhalt und Zweck des Buches noch näher anzugeben. Der erste Theil der Schrift, „die Einleitung in die Botanik oder die Terminologie der Pflanzen nebst Systemkunde," ist ein Auszug aus dem bekannten Werke von Bischoff über Terminologie und Systemkunde, der zweite aus Koch's Synopsis der Deutschen und Schweizer Flora. Somit kann allerdings bestätigt werden, daß der Verfasser „aus den besten Quellen" geschöpft hat. Es ist darum dem Buche auch seine Brauchbarkeit nicht abzusprechen; doch wird es die bereits in der 6. Auflage vorhandene bekannte Schrift von Cürie schwerlich verdrängen, und zwar schon aus dem Grunde nicht, weil diese alle Phanerogamen Nord- und Mitteldeutschlands behandelt, diese nur die „gemeinsten."

Heß, C., Rector der Ottoschule in Stettin, Pflanzenkunde, mit einer vollständigen Flora des germanischen Tieflandes. Erster Theil. kl. 8. (VIII und 627 S.) Mit 16 lithographirten Tafeln. Zweiter Theil. (XIV und 705 S.) Mit einer lithographirten Tafel vorweltlicher Pflanzen und einem Blüthenkalender der Stettiner Flora. Berlin, bei L. Oehmigke. 1846. Beide Theile 2 Thlr. 15 Ngr.

Der erste Theil enthält die allgemeine, der zweite die specielle Pflanzenkunde, nämlich die auf dem Titel genannte vollständige Flora des germanischen Tieflandes. Die allgemeine Botanik besteht aus drei Abschnitten mit folgenden Überschriften: Organenlehre, Familien, Gattungen. Die Organenlehre verbreitet sich über die innern und äußern Organe der Pflanzen und lehrt sie nicht nur nach ihrem Bau, sondern auch nach ihrer Thätigkeit und chemischen Zusammensetzung kennen; der zweite und dritte Abschnitt gibt eine ziemlich ausführliche Charakteristik der Familien und Gattungen, letztere nach Anordnung des Linné'schen Systems, wofür ein Grund nicht leicht aufzufinden sein möchte, wenn man nämlich erwägt, daß die natürlichen Familien unmittelbar vorhergehen. Eben so weiß ich auch nicht, wie der Verfasser dazu kommt, gegen allen Gebrauch die Angaben von Familien- und Gattungskennzeichen zur allgemeinen Botanik zu rechnen und unter specieller Botanik nichts weiter als Kenntniß der Arten zu verstehen. Dazu kommt noch, daß der Verfasser im zweiten Theile gegen diese Ansicht verstößt, indem er jeder Classe seines natürlichen Systems eine ausführliche Charakteristik vorangehen läßt. Merkwürdiger Weise sind die Arten dieses zweiten Theiles nach dem natürlichen System angeordnet, was gewiß auch Niemand erwartet hat. Klarheit kann ich in dieser Anordnung und Abtheilung des Stoffes nicht erkennen und das Werk

Digitized by Google

darum auch weder für den Selbst-, noch für den Schulunterricht empfehlen, wenn gleich nicht zu leugnen, daß sich der Verfasser als kenntnißreicher Botaniker zu erkennen gibt und mehrfach die Resultate mühsamer Forschungen mittheilt.

Das Papier ist für den speciellen Theil in dem Maße zu klein, als es für den allgemeinen zu groß ist. Also auch im Äußern Inconsequenz!

Hoffmann, Dr. **Herm.**, Privatdocent zu Gießen, **Schilderung der deutschen Pflanzenfamilien vom botanisch-descriptiven und physiologisch-chemischen Standpunkte.** Mit 12 Tafeln Abbildungen. gr. 8. (XX und 280 S.) Gießen, G. F. Heyer's Verlag. 1846. Pr. 1 Thlr. 20 Ngr.

Wem die Elemente der Chemie nicht fremd sind, dem kann dies Werk zum Selbststudium bestens empfohlen werden. Für den Unterricht ist es seiner ganzen Einrichtung nach nicht geeignet.

Maly, Dr. **J. C.**, Prof. zu Grätz, **Anleitung zur Bestimmung der Gattungen der in Deutschland wildwachsenden und allgemein cultivirten Pflanzen**, nach der sehr leichten und sichern analytischen Methode. 8. (XI und 164 S.) Wien, Braumüller und Seidel. 1846. Geh. ⅔ Thlr.

Schenck, **A.**, Prorector und Professor, **Anleitung zur Bestimmung der im Herzogthum Nassau und dessen Umgebung wildwachsenden Pflanzengattungen**, nebst pädagogisch-didaktischen Vorerinnerungen. 4. (112 S.) Wiesbaden, Friedrich'sche Buchhandlung. 1846. Geh. ⅓ Thlr.

Schneider, **A.**, Lehrer, **Die vorzüglichsten Giftpflanzen Deutschlands und der Schweiz.** Mit colorirten Zeichnungen von **J. Schedler.** Eine Tabelle. Imp.-Fol. Constanz, Meck. 1846. Preis 1 Thlr.

Diese drei Schriften sind mir nicht bekannt geworden.

c) Über Mineralogie.

Über Mineralogie ist im Laufe dieses Jahres kein Werk für Lehrer an Bürger- und Volksschulen erschienen. Die beiden folgenden, vielleicht hieher gehörigen Schriften sind mir nicht bekannt geworden.

Kobell, **Franz v.**, **Tafeln zur Bestimmung der Mineralien mittelst einfacher chemischer Versuche auf trockenem und nassem Wege.** 4. vermehrte Auflage. gr. 8. (72 S.) München, Lindauer'sche Buchhandlung. 1846. Geh. 16 Ngr.

Mantell, Dr. **G. A.**, **Die Denkmünzen der Schöpfung oder erster Unterricht in der Geologie.** Deutsch von Dr. **K. F. A. Hartmann.** 8. Mit zahlreichen Abbildungen. Freiberg, Engelhardt. 1846. Geh. 4 Thlr.

Digitized by Google

2. Für Schüler.

a) Über alle drei Reiche.

Wartmann, Jak., V. D. M., Lehrer der Naturgeschichte, Leitfaden zum Unterricht in der Naturgeschichte. Für höhere Elementar- und untere Realclassen bearbeitet. Zweite, verbesserte Auflage. gr. 8. (XIV und 120 S.) St. Gallen, 1846. Verlag von Scheitlin und Zollikofer. Preis ⅓ Thlr.

Der Stoff ist in der Weise aufgeführt, daß das Allgemeine dem Besondern überall voransteht, also in der gewöhnlichen wissenschaftlichen, unmethodischen Form. Noch ehe das Kind ein Thier kennt, lernt es dieselben naturphilosophisch eintheilen in Rumpfthiere, Gliederthiere und Kopfthiere u. s. w. Die Systematik ist im Thierreiche so leidlich, doch nicht durchgängig dem Standpunkte der Wissenschaft entsprechend, am wenigsten bei den Evertebraten; in der Botanik dagegen völlig willkürlich. Die Phanerogamen z. B. werden in holzartige Gewächse, Kräuter, Palmen und Gräser eingetheilt, die Kräuter darauf nach den Grundsätzen, welche bei wirklich natürlichen Systemen Anwendung finden. Gattungen und Arten sind nirgends geschieden, daher die Merkmale beider bunt durcheinander angewendet werden. Eben so hebt der Verfasser bald ein wesentliches, bald ein unwesentliches Merkmal hervor.

Und dennoch ist das Buch, dem Vorworte zufolge, in vielen schweizerischen Schulen und in den Bürgerschulen des Großherzogthums Baden obligatorisch eingeführt worden. Ich will es glauben. Aber Naturkundige und Methodiker waren die nicht, welche die obligatorische Einführung anordneten.

Lüben, Aug., Rector der Bürgerschule in Aschersleben, Leitfaden zu einem methodischen Unterricht in der Naturgeschichte in Bürgerschulen, Realschulen, Gymnasien und Seminaren, mit vielen Aufgaben und Fragen zu mündlicher und schriftlicher Lösung. Zweiter Cursus. Vierte verbesserte Auflage. 8. (80 S.) Berlin, 1846. Verlag von Herm. Schultze. Steif broch. 5 Ngr. — Dritter Cursus. Dritte Aufl. (VIII und 152 S.) Ebendas. 1846. Pr. 7½ Ngr.

Der ganze Leitfaden besteht aus vier Cursus, von denen jeder, jedoch natürlich in ganz verschiedener Weise, alle drei Reiche umfaßt. Der erste Cursus führt aus jeder Classe eine Anzahl Arten als Repräsentanten vor, der zweite eine entsprechende Zahl Gattungen mit den dazu gehörigen allgemein verbreiteten Arten, der dritte in systematischer Folge alle diejenigen natürlichen Familien, deren Kenntniß erforderlich ist, um eine ausreichende Übersicht von allen drei Reichen zu erlangen, der vierte endlich verbreitet sich über den innern Bau und die Lebensthätigkeit der Organismen, die chemische Zusammensetzung der Mineralien und dgl. In beiden neu aufgelegten Cursen wird man die verbessernde Hand nicht vermissen. Der zweite Cursus ist durch eine Erklärung aller in demselben und im ersten vorkom-

Digitized by Google

menden Abkürzungen der Autoren-Namen vermehrt worden, der dritte durch Hinzufügung von Arten, welche die Gattungen am besten repräsentiren und durch ihre Lebensweise oder ihren Nutzen Interesse haben. Auch sind die Kennzeichen der Familien und Gattungen überall etwas ausführlicher gegeben worden, als in den frühern Auflagen, wodurch das Bestimmen der Naturkörper durch eigene Untersuchung in ausgedehnterer Weise möglich ist, als es sonst der Fall war.

Schödler, Dr. **Friedr.**, Lehrer der Naturwissenschaften am Gymnasium zu Worms, **Das Buch der Natur, die Lehren der Physik, Chemie, Mineralogie, Geologie, Physiologie, Botanik und Zoologie** umfassend. Allen Freunden der Naturwissenschaft, insbesondere den Gymnasien, Real- und höhern Bürgerschulen gewidmet. Mit 281 in den Text eingedruckten Holzstichen. gr. 8. (IX und 504 S.). Braunschweig, Verlag von Fr. Vieweg und Sohn. 1846. Preis 1⅓ Thlr.

Wie der Titel angibt, umfaßt das Werk die gesammten Naturwissenschaften, so weit sie zum Bereich der Schule gehören. Wir berücksichtigen vorläufig nur das, was der Naturgeschichte angehört, kommen aber später noch einmal auf das Buch zurück.

In allen drei Reichen ist der Stoff in systematischer Folge aufgeführt. Die Systematik entspricht durchgängig den gegenwärtigen Anforderungen der Wissenschaft. Das Allgemeine ist überall mit der erforderlichen Ausführlichkeit behandelt, das Specielle dagegen oft nur angedeutet, in der Botanik und Zoologie am kärglichsten. Bei der Klarheit, die überall herrscht, gewährt das Ganze eine recht gute Übersicht. Das Buch wird daher überall da mit Nutzen gebraucht werden können, wo man eben nur diese beabsichtigt, also etwa in den obern Classen der auf dem Titel genannten Schulanstalten. Die Abbildungen dienen vorzugsweise zur Verdeutlichung des Allgemeinen und sind in der vortrefflichen Weise ausgeführt, wie wir sie längst von der rühmlichst bekannten Verlagshandlung gewohnt sind.

Papier und Druck sind ausgezeichnet.

b) Über Zoologie und Botanik.

Schulz, J. H., Oberlehrer an der Königl. Real- und Elisabethschule zu Berlin, **Grundriß der Zoologie und Botanik.** Zum Gebrauch in Gymnasien, Seminaren und höhern Schulanstalten. Dritte verbesserte und bedeutend vermehrte Auflage. 8. (XIV und 257 S.) Berlin, 1846. Verlag von G. W. F. Müller. Preis 1 Thlr.

Dies Werkchen ist mit Sachkenntniß geschrieben und kann zum Gebrauch in den obern Classen höherer Schulanstalten bestens empfohlen werden. Von den frühern Ausgaben unterscheidet sich die vorliegende sehr vortheilhaft dadurch, daß bei jeder Gattung die bekanntern Arten kurz charakterisirt sind. Dadurch wird es dem Schüler wenigstens unter Anleitung des Lehrers möglich werden, manches Thier und manche Pflanze selbst zu bestimmen, was von großem Werthe ist. — Die äußere Ausstattung ist recht gut.

Digitized by Google

c) Über Botanik.

Focke, Ludw. Em., Oberlehrer an der höhern Bürgerschule zu Aschersleben, *Leitfaden für den Unterricht in der Botanik auf höhern Bürgerschulen.* 8. (IV und 105 S.) Aschersleben, 1846. Verlag von E. Laue. Preis 7½ Ngr.

Der Verfasser hat den Stoff in drei Curse gebracht. Der erste Cursus enthält einfache Beschreibungen von 41 allgemein verbreiteten phanerogamischen Pflanzen und etwas über die zusammengesetzten Pflanzenorgane, der zweite die natürlichen Pflanzenfamilien, der dritte Phytonomie und Systemkunde. Da es mir nahe liegt, den hier eingeschlagenen Gang mit dem meinigen zu vergleichen, so bemerke ich, daß der erste Cursus fast ganz dem meinigen entspricht, nur mit dem Unterschiede, daß der Verfasser alle die Erklärungen über die zusammengesetzten Organe *gibt*, während ich den Schüler durch Fragen und Aufgaben veranlasse, sie selbst aufzuschreiben. Der zweite Cursus ist wie mein dritter, unterscheidet sich von demselben aber dadurch, daß der Verfasser *nicht* den vollen Familiencharakter *gibt*, sondern die typische Gattung jeder Familie vollständig charakterisirt an die Spitze stellt und dann zum Schluß die gemeinsamen Merkmale aufführt, welche von den Ernährungsorganen und der Beschaffenheit des Eiweißes entlehnt sind. Von den übrigen Gattungen ist, wie bei mir, nur der wesentliche, unterscheidende Charakter gegeben. Die Absicht dieser Einrichtung ist, den Schüler zu veranlassen, die Familien-Charaktere unter Anleitung des Lehrers selbst aufzustellen. Diese Absicht ist sehr löblich und aus richtigem pädagogischen Takte entsprungen. Erwägt man indeß, daß der Leitfaden doch *vorzugsweise* für den *häuslichen Gebrauch* zur Wiederholung bestimmt ist, also beim mündlichen Unterricht, mithin beim Vergleichen der Gattungen behufs der Aufstellung der Familien-Charaktere gar nicht gebraucht wird, so erscheint die Einrichtung für den Schüler nicht recht vortheilhaft. Der hier etwa zu machende Einwand, daß es der Lehrer durch diese Einrichtung in der Hand habe, zu Hause schriftlich die Familien-Charaktere bilden zu lassen, ist von keinem Gewicht; denn kommt der Schüler erst dahinter, daß der ausführliche Charakter der typischen Gattung und die zum Schluß mitgetheilten gemeinsamen Merkmale der Ernährungsorgane zusammen den Familien-Charakter geben, so hat er eine so leichte Arbeit, daß sie für nichts zu rechnen ist. Der dritte Cursus des Verfassers entspricht durchweg meinem vierten. In der Systemkunde werden die Systeme von Linne, Jussieu und De Candolle aufgeführt, und den Schluß macht „Ein Beispiel aus der analytischen Methode, entworfen nach Cürie," das man *hier* nicht erwartet und dessen Nutzen ich in der That nicht einsehe.

Was übrigens den Inhalt des Werkchens anbelangt, so beweist er durchgängig, daß der Verfasser nicht nur die besten Hülfsmittel überall benutzt hat, sondern auch selbst ein guter Bo-

Digitized by Google

taniker ist. Der Leitfaden kann daher den höhern Bürgerschulen bestens empfohlen werden.

Die äußere Ausstattung ist gut; der Satz könnte jedoch für den zweiten Cursus etwas zweckmäßiger eingerichtet worden sein, nämlich so, daß die Gattungen leichter zu erkennen wären.

d) Über Mineralogie.

Lüben, Aug., Rector der Bürgerschule zu Aschersleben, Naturgeschichte für Kinder in Volksschulen. Nach unterrichtlichen Grundsätzen bearbeitet. Dritter Theil. Mineralienkunde. Zweite verbesserte Auflage. 8. (48 S.) Halle, Ed. Anton. 1846. Preis geh. 2½ Ngr.

Der Stoff ist in drei Curse gebracht worden. Im ersten Cursus sind acht allgemein verbreitete Mineralien, nämlich aus jeder der bekannten vier Classen zwei, nach ihren äußern Merkmalen beschrieben, und diesen Beschreibungen ist in sechs Abschnitten dasjenige aus der allgemeinen Mineralienkunde hinzugefügt, was das Kind auf dieser Bildungsstufe fassen kann und von den beschriebenen Mineralien hat entnommen werden können. Der zweite Cursus hält denselben Gang inne; statt der einzelnen Mineralien treten jedoch hier Mineralgattungen auf, mit denen des ersten Cursus zu einem Ganzen vereinigt. Der dritte Cursus enthält Fünferlei, nämlich 1) die natürlichen Familien der ungemengten Mineralien; 2) das System der ungemengten Mineralien; 3) die gemengten Mineralien oder Gebirgsarten; 4) die chemischen Verhältnisse der Mineralien; 5) eine Übersicht der Mineralien nach ihrer Anwendung für Zwecke des Lebens. Alle diese Abschnitte sind vollkommen populär, für die Fassungskraft der Kinder in Volks- und Bürgerschulen bearbeitet. Von Mineralien sind überall nur solche aufgenommen, die eine allgemeine Verbreitung und in irgend einer Beziehung Wichtigkeit haben. Die Beschreibungen sind ohne Ausnahme nach natürlichen Exemplaren angefertigt und so ausführlich, daß die Mineralien auch von Unkundigen danach erkannt werden können.

Möbus, A., Lehrer, Geognostischer Leitfaden für Bürgerschulen, besonders für höhere Knaben- und Mädchenschulen. 1. und 2. Stufe, für Mittelclassen. 8. (68 S.) Berlin, Plahn'sche Buchhandlung. 1846. Preis ⅓ Thlr.

Diese Schrift konnte ich vor dem Druck dieses Jahresberichtes nicht mehr erhalten.

3. Naturhistorische Lesebücher für Schüler.

Theuerle, Dr. P., Das Wissenswürdigste vom Menschen. In zwei Abtheilungen für die Jugend und das Volk bearbeitet. 8. (248 S.) Mannheim, Verlag von H. Hoff. 1846. Preis 13½ Ngr.

Die erste Abtheilung bespricht den Menschen in körperlicher, die zweite in geistiger Beziehung. Überall ist das Wesentlichste her-

Digitized by Google

vorgehoben und durchweg klar und faßlich dargestellt. Man kann das Werk unbedenklich der Jugend, die anfängt, den menschlichen Körper und Geist mit Nachdenken zu betrachten, in die Hände geben und sich des besten Erfolgs versichert halten. Auch Lehrer, die nicht umfassende Studien in dieser Beziehung gemacht haben, werden das Werk gewiß mit Nutzen lesen und Manches daraus für ihren Unterricht gebrauchen können.

„Wir leben in der Natur und müssen sie kennen lernen." Freie Unterhaltungen über vaterländische Natur und deren Diener mit Physiophilus. Erstes Bändchen. 8. (XII und 116 S.) Berlin, 1846. Verlag der Nicolai'schen Buchhandlung. Preis 15 Ngr.

Ein ungenannter, aber sehr kenntnißreicher Verfasser liefert in diesem Büchlein Naturschilderungen, Naturbilder. Zur Mittheilung derselben bedient er sich, und zwar mit vielem Glück, der dialogischen Form. Eine Gebirgsreise, welche mit der Familie gemacht worden, gibt den Faden für das Ganze. Das bereiste Gebirge ist nicht genannt; wer aber den schönen Thüringerwald genau kennt, wird ihn bald darin erkennen. Die Naturgegenstände werden vorgeführt, wie sie sich darbieten, in bunter Folge. Tritt die Gesellschaft in's Gebirge, so schildert der Verfasser den Eindruck, den es macht; betrachtet sie einen Steinbruch, so zergliedert er die Gesteinsart, welche dort gerade bricht u. s. w. Manches wird erschöpfend behandelt, Anderes mehr angedeutet, je nachdem der Verfasser glaubt, daß seine Leser Neigung haben möchten, näher darauf einzugehen oder nicht. Der Verfasser zeigt hierbei durchschnittlich viel Takt und bricht fast überall zu rechter Zeit ab, manchmal vielleicht zu früh. Auch der Mann von Fach — dazu sollten billigerweise alle Lehrer gerechnet werden — wird das Schriftchen mit Interesse lesen. Manches darin ist neu, wie die Lehre von der Thaubildung, die ausgezeichnet dargestellt ist.

Ich wünsche dem vortrefflichen Werkchen alle Lehrer und die gesammte reifere Jugend zu aufmerksamen Lesern! Möchte der Verfasser uns recht bald mit einem neuen Bändchen erfreuen und seinen Verleger veranlassen, einen etwas billigern Preis zu setzen!

Lüben, Aug., Rector der Bürgerschule zu Aschersleben, und Heinemann Carl, Lehrer an der höhern Töchterschule zu Magdeburg, Belehrende und unterhaltende Jugendbibliothek. 1.—3. Band à 30 Bogen. 8. Aschersleben, 1846. Verlag von E. Laue. Preis geh. 1 Thlr.

In ähnlicher Weise, wie der ungenannte Verfasser der eben besprochenen Schrift, habe ich versucht, in den drei bis jetzt erschienenen Bänden dieser Jugendbibliothek einzelne Partien aus der Naturgeschichte und was damit zusammenhängt, darzustellen, mehrfach auch in dialogischer Form. Der erste Band enthält: „Naturhistorische Tischgespräche," „Hahnenkämpfe," „Beschreibung einer Harzreise;" der zweite Theil: „Der Sternenhimmel," von Witte, „Beschreibung einer Känguruh- und einer Löwenjagd," „Beschreibung des Orang-Utang,"

Digitized by Google

„Beschreibung einer Reise durch Thüringen;" der dritte Theil: „Beschreibung verschiedener Affen," „Fortsetzung der Reise durch Thüringen," „Skizzen einer Seereise durch Ostindien," von G. Kinder, „Ein Prärienbrand in Nordamerika," „Eine Elephantenjagd," „Karl von Linné," „Beschreibung einer wandernden Menagerie," u. dgl.

Sämmtliche Artikel sind für 12—14jährige Kinder berechnet und haben sich günstiger Beurtheilungen zu erfreuen gehabt.

Rebau, Heinr., Die drei Reiche der Natur. Eine gemeinverständliche übersichtliche Darstellung der Naturgeschichte für die Jugend, Schulen und Lehrer aus allen Ständen. 8. (XXVI und 476 S.) Stuttgart, 1846. Verlags-Büreau. Preis 1 Thlr. 5 Ngr. (Bildet den zweiten Theil der „Allgemeinen Volks- und Jugendbibliothek.")

Der Verfasser bietet der Jugend und vielen andern Lesern sein Werk als ein „gemeinverständliches" dar. Dies Prädikat kann ich ihm nicht beilegen. Eine Naturgeschichte kann noch nicht gemeinverständlich genannt werden, wenn es dem Verfasser gelungen ist, populär zu schreiben; sie ist dies vielmehr erst dann, wenn die darin aufgeführten Gegenstände so charakterisirt sind, daß Jedermann sie danach erkennen kann. Dieser Forderung entspricht das Werk nur in seltenen Fällen. Als Beweis möge ein Beispiel dienen. S. 257 heißt es: „Auch die weißlichen, braunköpfigen Larven der kleinen dunkelfarbigen Bohrkäfer richten viel Schaden an, z. B. der Dieb in Naturalienfammlungen, das Brotkäferchen an Mehlwaaren, die Todtenuhr, deren pickernden Laut Abergläubische als Vorboten des Todes fürchten, an Hausgeräthen und Büchern." Verstehen kann das allerdings jedes Kind, aber es lernt diese Thiere nicht kennen. Der Sachkenner weiß oft nicht, von welchen Geschöpfen der Verfasser redet. Welcher Entomolog weiß zu sagen, was für ein Thier mit dem Namen Brotkäferchen bezeichnet ist.

Ich hoffe, die sich immer mehr und mehr verbreitende bessere Ansicht vom Naturgeschichtsunterricht wird solchen „gemeinverständlichen übersichtlichen Darstellungen" den Weg zur Jugend und in die Schulen zu versperren wissen.

Ewald, Carl, Das Wissenswürdigste aus der Naturgeschichte. Ein Buch zur Lehre und Unterhaltung für Kinder. Mit 8 color. Bildern. kl. 8. (156 S.) Stuttgart, Ant. Stoppani. 1847. Pr. 20 Ngr.

Text und Abbildungen sind überall fehlerhaft, weshalb wir nicht rathen können, das Büchlein Kindern in die Hände zu geben.

Curtmann, Dr., Director des Schullehrer-Seminars zu Friedberg, und **G. Walther**, Lehrer an der Realschule zu Offenbach, Das Thierreich, naturgeschichtliches Lehr- und Lesebuch. Mit 359 aus Dr. Kaup's Thierreich entnommenen Abbildungen. gr. 8. (624 S.) Darmstadt, 1846. Verlag von J. Ph. Diehl. Preis 1 Thlr. 10 Ngr.

Die den gründlichen Kennern der Thiere wohlbekannte Schrift von Dr. Kaup: „Das Thierreich in seinen Hauptformen systematisch

Digitized by Google

beschrieben," hat trotz der ausgezeichneten Holzschnitte und des mit großer Sachkenntniß geschriebenen Textes in der Lehrerwelt nicht die Anerkennung gefunden, welche sie verdient, hauptsächlich wol, weil der Verfasser ein System gab, welches von den am meisten in Gebrauch befindlichen gar zu sehr abwich. Dies hat den Verleger, der offenbar viel Geld in das Werk gesteckt, bewogen, ein möglichst populär geschriebenes Werk zu veranlassen und dazu die bereits vorhandenen Abbildungen zu benutzen. Hr. Walther hat den Stoff zum Texte zusammengebracht, und Hr. Curtmann, der der pädagogischen Welt als ein gewandter Schriftsteller, wenn auch nicht gerade als Naturkundiger, bekannt ist, hat denselben überarbeitet, ihm eine ansprechende Form gegeben.

Als „naturgeschichtliches Lesebuch" genügt das Werk durchaus allen billigen Anforderungen und kann hierzu bestens empfohlen werden; als „Lehrbuch" aber fehlen ihm, nach der Ansicht, welche ich von diesem Unterrichtsgegenstande habe, auch für die Volksschule die wesentlichen Elemente zu sehr.

Die Ausstattung ist ausgezeichnet.

Reichenbach, Dr. **A. B.**, Lehrer der Naturgeschichte an der Realschule in Leipzig, Naturgeschichte des Thierreichs, zur Belehrung und Unterhaltung für Jung und Alt. Mit vielen Abbildungen auf 8 Tafeln in Stahlstich. gr. 8. (263 S.) Leipzig, Baumgärtner's Buchhandlung. 1847. Preis 1 Thlr. 12 Ngr.

Der Verfasser beschreibt aus jeder Ordnung einige der hervorstechendern, bekanntern Thiere nach Gestalt und Lebensweise ziemlich ausführlich und gibt zum Schluß eine systematische Übersicht des ganzen Thierreichs, in der die Classen, Ordnungen und Gattungen ziemlich ausführlich charakterisirt, die Arten jedoch nicht weiter berücksichtigt sind. Das ist ganz vernünftig; denn der Anfänger versteht das System nur, wenn er vorher das hat kennen gelernt, was classificirt werden soll.

Die Abbildungen sind sehr sauber und im Ganzen auch recht naturgetreu in Stahlstich ausgeführt; aber die Auswahl hätte passender können gemacht werden, nämlich so, daß etwa aus jeder Ordnung ein Thier dargestellt worden wäre. So aber sind den Säugethieren 5 Tafeln gewidmet, allen übrigen Thierclassen 3. Das ist nicht pädagogisch.

Hiervon abgesehen, wird man 12- bis 14jährigen Knaben mit dem Buche ein ganz passendes Geschenk machen.

Walther, **J. C. G.**, Charakteristische Thierschilderungen für die reifere Jugend. 8. (88 S.) Ulm, Heerbrand und Thämel. 1846. Preis 6 Ngr.

In lebendiger, recht ansprechender Weise sind die eigenthümlichen Sitten der bekanntern einheimischen Säugethiere und Vögel geschildert. Einiges ist verfehlt, z. B. die Charakteristik der Gans,

Digitized by Google

in der manches Ungehörige vorkommt; hier und da hätte auch noch mancher Ausdruck durch einen paſſendern erſetzt werden können; aber im Ganzen iſt das Gegebene empfehlenswerth und wird von der reifern Jugend gern geleſen werden.

Gieſe, Dr. **Ernſt**, Die Säugethiere in Beſchreibungen und Erzählungen zur Belehrung und Unterhaltung für die Jugend dargeſtellt. Erſter Band: Beſchreibungen. Mit 11 Abbildungen. 8. (XIV u. 178 S.) Zweiter Band: Erzählungen. Mit 6 Abbildungen. (XVI und 364 S.) Gotha, 1846. Verlag von Müller. Preis beider Bände 1 Thlr. 15 Ngr.

Die Claſſification iſt nicht viel werth und läßt erkennen, daß der Verfaſſer nicht eben ein ausgezeichneter Zoolog iſt. Die Beſchreibungen ſind im Ganzen zweckmäßig abgefaßt, wenn man ſich die Jugend als Leſer denkt; die Erzählungen bieten viel Bekanntes dar, bilden aber zuſammen eine gute Charakteriſtik der Säugethiere. Für die Trennung derſelben von den Beſchreibungen möchte ſich aber wol ſchwerlich ein guter Grund anführen laſſen. Die Abbildungen ſind ganz gut in Steindruck ausgeführt.

Reichenbach, Dr. **A. B.**, Die Pflanzenuhr oder Beſchreibung der Pflanzen, an welchen zu beſtimmten Stunden des Tages eine auffallende Veränderung wahrzunehmen iſt. Nebſt kurzer Anleitung zur Behandlung derſelben im Zimmer oder im Freien, und der Angabe einiger Gewächſe, welche die Veränderung der Witterung anzeigen. 12. (55 S.) Leipzig, Voigt und Fernau. Preis 5 Ngr.

Ohne alle Bedeutung.

Die Hausthiere im Verhältniſſe zu den Gewerben, Wiſſenſchaften und Künſten. Ein Buch zur Belehrung und Unterhaltung für die Jugend und ihre Freunde. Nach dem Engliſchen bearbeitet. Zweite verbeſſerte Auflage, mit einem Anhange „die Hausvögel" bereichert. 12. (VI und 343 S. und 10 color. Abbild.) Leipzig, bei Herm. Fritſche. (Ohne Jahreszahl.) Preis 1½ Thlr.

Dies Büchlein verbreitet ſich nicht blos über die deutſchen, ſondern über alle Hausthiere, ſpricht alſo auch vom Elephanten und Kameele. Die Thiere werden mehr nach ihrer Eigenthümlichkeit charakteriſirt, als genau beſchrieben. Dadurch iſt das Buch eine intereſſante und lehrreiche Lectüre für die Jugend geworden, der wir es angelegentlich empfehlen.

Obwohl der Verleger das Werkchen höchſt freundlich ausgeſtattet hat, ſo würde er doch wahrſcheinlich ſeine Rechnung beſſer dabei finden, wenn er es um 1 Thlr. billiger verkaufte.

Oland, Thiergeſchichten. Braunſchweig, 1846. Preis 28 Ngr.

Hertzſprung, Die Thierſchau im zoologiſchen Garten zu Berlin. Berlin, 1846. Preis 10 Ngr.

Beide Schriften können der Jugend beſtens empfohlen werden.

Digitized by Google

III. Naturlehre.

Während die Naturgeſchichte in dieſem Jahre mit einer bedeutenden Anzahl zum Theil recht brauchbarer Schriften bereichert worden, iſt über Naturlehre keine einzige für Lehrer, oder Schüler in Bürger- und Volksſchulen erſchienen, wie aus dem ſehr vollſtändigen Kataloge von J. de Marle in Leipzig zu erſehen. Eben ſo wenig iſt die Methode dieſer Wiſſenſchaft in den pädagogiſchen Zeitſchriften behandelt worden. Wir haben daher diesmal merkwürdiger Weiſe Nichts hierüber zu berichten.

IV. Chemie und Technologie.

In den allermeiſten mittlern Bürgerſchulen (Stadtſchulen) wird etwas Technologie gelehrt. Wollen die übrigen Gegenſtände nicht gut geſtatten, dafür eine beſondere Lehrſtunde anzuſetzen, ſo verbindet man ſie mit der Naturgeſchichte, was allerdings wohl angeht, da ja dieſe Wiſſenſchaft die Producte, deren Veränderung Gegenſtand der Technologie iſt, in ihrem natürlichen Zuſtande kennen lehrt. Es iſt indeſſen eine ſehr gewöhnliche Erfahrung, daß die Technologie dabei zu kurz kommt. Der Naturgeſchichtslehrer, der mit ſeinem Penſum vollauf zu thun hat, begnügt ſich gewöhnlich mit der Hinweiſung, daß Dies und Jenes da und dazu gebraucht und von den und den Handwerkern oder Fabriken verarbeitet werde. Solche Andeutungen haben indeß ſo gut wie gar keinen Werth; denn ſie bilden weder den Geiſt des Schülers, noch eröffnen ſie ihm das Verſtändniß der Gewerbthätigkeit. Paſſender dürfte es daher wol erſcheinen, für Technologie eine beſondere wöchentliche Stunde anzuſetzen.

Aber wie ſoll dieſer Gegenſtand in den mittlern Bürgerſchulen behandelt werden? So, wie die jetzt im Gebrauch befindlichen Lehrbücher der Technologie es thun? Nimmermehr! Was ſie lehren, iſt unſern Schülern entweder unnütz oder unverſtändlich.

Der Unterricht in der Technologie hat nach meinem Dafürhalten nur Werth, wenn er ſich auf Chemie gründet, alſo alle Erſcheinungen zu erklären ſucht, die ſich bei der Umgeſtaltung der Naturproducte zeigen. Alſo: Chemiſche Technologie!

Die Kenntniſſe, welche die Mehrzahl der technologiſchen Schriften mittheilt, nämlich Beſchreibung der Gewerbe mit ihrem Verfahren, müſſen unſere Schüler ſich zu Hauſe und durch den Beſuch von Werkſtätten und Fabriken erwerben; die Schule kann und darf ſie ihnen nicht verſchaffen. Aber ſie muß dafür ſorgen, daß ſie die Vorgänge bei den Veränderungen der Naturproducte kennen lernen, muß ihnen den Schlüſſel zum Verſtändniß dazu geben.

Digitized by Google

Also: Von der Mutter oder in einer Bäckerei lernt der Schüler, daß man, um Weißbrod zu backen, Mehl mit Wasser anrührt, etwas Bierhefe dazu thut, die Masse aufgehen läßt, dann gehörig durcharbeitet, formt und endlich in den geheizten Backofen schiebt; in der Schule dagegen, daß das Mehl aus Stärke, Kleber und etwas Zucker besteht, daß letzterer durch Einwirkung der Hefe in Weingeist und Kohlensäure zerlegt wird, welche zu entweichen sucht und dabei die zähe Teigmasse auseinandertreibt, locker und porös macht, daß durch das schnelle Erhitzen im Backofen bis zu 160° — 180° sich diese Stoffe nebst ungefähr der Hälfte des angewandten Wassers verflüchtigen und die Zellenwände eine solche Festigkeit bekommen, daß sie auch nach dem Erkalten ihre Form noch beibehalten u. s. w.

Ein solcher Unterricht räumt die Köpfe auf und bewirkt, daß unsere Handwerker und Landwirthe verstehen, was sie treiben, daß sie sich von Vorurtheilen und Aberglauben frei machen, ihr Gewerbe zu vervollkommnen suchen, mit mehr Vortheil arbeiten und was dergleichen mehr ist.

So weit ich die mittlern Bürgerschulen kenne, ist die Zahl derer, in welchen die Technologie in dem bezeichneten Sinne behandelt wird, sehr gering. Der Grund davon ist allermeist in den schlechten Lehrbüchern der Technologie und in dem fast gänzlichen Mangel chemischer Kenntnisse von Seiten der Bürgerschullehrer zu suchen.

Es wird darum nichts Überflüssiges sein, wenn ich hier zunächst auf eine Schrift über Chemie hinweise, deren Studium die Lehrer befähigen wird, einen gründlichen, wahrhaft bildenden, also fruchtbringenden Unterricht in der Technologie zu ertheilen. Es ist dies:

Stöckhardt, Dr. J. A., Professor an der Königl. Gewerbschule zu Chemnitz, Die Schule der Chemie oder erster Unterricht in der Chemie, versinnlicht durch einfache Experimente. Zweite Auflage. 8. Braunschweig, Vieweg und Sohn. 1846. Preis 2 Thlr.

Diese ausgezeichnete, mit vielen trefflichen Holzstichen gezierte Schrift führt in so elementarer Weise in die Wissenschaft ein, daß jeder Lehrer mit etwas ernstem Willen im Stande sein wird, sich die erforderlichen Kenntnisse zu erwerben, besonders wenn er nicht verschmäht, bei den ersten Versuchen den Apotheker des Orts um Rath zu fragen. Ist dies geschehen, d. h. besitzt er die nöthigen chemischen Kenntnisse, dann wird er auch nach einem der schlechtern Lehrbücher der Technologie einen guten Unterricht ertheilen. Vielleicht ist auch die Zeit nicht mehr fern, in der wir ein brauchbares Lehrbuch der chemischen Technologie für Bürgerschulen erhalten werden.

In der oben besprochenen Schrift von Schödler, „Das Buch der Natur," ist die Chemie ebenfalls recht gut bearbeitet, indessen doch weniger für den Selbstunterricht, als die Stöckhardt'sche. Aber man wird das dort Gegebene nicht ohne Nutzen lesen. Schödler ist ein Schüler des berühmten Chemikers Liebig, dessen Laboratorium in Gießen zum Schluß des Abschnittes sehr sauber abgebildet ist.

Digitized by Google

Was im Laufe dieses Jahres über Technologie erschienen und mir in die Hände gekommen, ist nicht von Belang. Es gehört dazu:

Poppe, Dr. J. H. M. von, Hofrath und Professor in Tübingen, Die Technologie, oder Anleitung zur Kenntniß der technischen Gewerbe, namentlich der Handwerke und Fabriken und der zu ihrer Ausübung erforderlichen Arbeiten, Mittel, Werkzeuge und Maschinen. Ein kurzgefaßtes Lesebuch für die Jugend und das Volk. 8. (X und 340 S.) Stuttgart, Verlags-Büreau. 1846. Preis 1 Thlr.

Auch unter dem Titel:

Allgemeine deutsche Volks- und Jugendbibliothek. Zweiter Theil.

Pohl, Friedr., Professor der Landwirthschaft und Technologie in Leipzig, Lehrbuch der land- und hauswirthschaftlichen Technologie. Eine systematische Anleitung zur Kenntniß und Anwendung nutzbarer, einheimischer Naturproducte aus dem Mineral-, dem Pflanzen- und Thierreiche. Zweite Auflage. 8. (VIII und 223 S.) Leipzig, Voigt und Fernau. (Ohne Jahreszahl.) Preis 15 Ngr.

Beide Schriften liefern nichts weiter, als eine rein empirische Technologie, eine Beschreibung des Verfahrens in den einzelnen Gewerben, ohne Nachweisung der Gründe. Die von Pohl genügt am wenigsten und kann nicht empfohlen werden.

Digitized by Google

VII.

Geſchichte.

Bearbeitet

von

W. Prange.

Wer mit einiger Aufmerkſamkeit im Laufe des verfloſſenen Jahres auf dem Gebiete der Journal-Literatur ſowohl als auf dem des Büchermarktes den Erſcheinungen gefolgt iſt, welche in Rückſicht auf den Geſchichtsunterricht in gehobenen Volks- und Bürgerſchulen aufgetaucht ſind, der wird keinen beſonders reichen Zuwachs zu dem bereits Vorhandenen in dieſem Zeitraum wahrgenommen haben. In mehreren pädagogiſchen Journalen iſt der Geſchichtsunterricht durch ganze Monats- und Quartal-Hefte, ja durch halbe Jahrgänge hindurch kaum zur Sprache gebracht; in den meiſten der übrigen beſchränkt ſich das Dargebotene faſt nur auf ein Paar Recenſionen und etwa daran geknüpfte, gelegentliche Bemerkungen, in denen ſich wenig ſpecifiſch neue Ausbeute findet. Der Büchermarkt hat allerdings mancherlei Geſchichtswerke gebracht: Fortſetzungen, neue Ausgaben, ganz neue Werke; aber für den Bedarf eines Geſchichtslehrers in Schulen für den Bauers- und Bürgersmann iſt nicht ſehr viel dabei. Ein Berichterſtatter über die diesjährigen pädagogiſchen Erſcheinungen auf dem Felde des Geſchichtsunterrichts befindet ſich deshalb beinahe wieder in der ſeltſamen Verlegenheit, in einigen Beziehungen die gebliebenen Lücken mit Vacatſcheinen überdecken oder mit Ausſichten auf das nächſte Jahr vertröſten zu müſſen. Ganz ſo ſchlimm, wie es auf den erſten Anblick ſcheint, iſt es jedoch damit nicht.

Man kann es nach ſo vielſeitigen und ausgedehnten Beſtrebungen, dem Geſchichtsunterricht in Land- und Stadtſchulen ſeinen Platz anzuweiſen, Maß und Weiſe für denſelben zu beſtimmen und ihn den

Digitized by Google

allgemeinen wie beſondern Bildungs-Verhältniſſen der Jugend, auch ſelbſt unter großer Ungunſt äußerer Umſtände, anzupaſſen, allerdings nicht gerade zu ſehr verwunderlich finden, daß einmal ein feſter Abſchluß gemacht wird, und daß die beſonnenern neuern Pädagogen, unbeirrt durch das moderne Tagesgeſchrei nach immer Neuem, für's Erſte noch ruhig bei den im letzten Jahrzehnt zu allgemeinerer Geltung gelangten Principien und Anſichten im Geſchichts-Unterricht feſthalten und erſt danach allenthalben die Praxis wirklich und tüchtig geſtaltet ſehen wollen, ehe zu etwas Anderm wieder die Hand geboten werden kann. Der Segen des Guten geht zu leicht über dem haſtigen Wechſel und dem thörichten Haſchen nach buntfarbigen Neuerungen, als dem vermeintlich Beſten, verloren. Und ohnehin ſind noch gar manche Schwierigkeiten zu überwinden, bevor in allen Schulen der mögliche und gewünſchte Ertrag des geſchichtlichen Unterrichts für die geſammte geiſtige Bildung der Jugend mit Grund gehofft werden kann. Zeitmangel, Armuth an Hülfsmitteln, geſtörter Schulbeſuch, überfüllte Claſſen, große Ungleichheit des Bildungsſtandpunktes der gleichzeitig zu unterrichtenden Kinder, Beengungen durch vielleicht übelwollende ſelbſtbeſchränkte Inſpectoren und was dergleichen mehr, ſind durchaus nicht gleichgültige Erſchwerungen — wie alles Unterrichts, ſo beſonders desjenigen in Lehrzweigen, welche ſich erſt in manchen mit dem pädagogiſchen Fortſchritt minder vertrauten Köpfen zweifelfreiere Anerkennung erringen müſſen.

Und doch iſt faſt zu beſorgen, daß dies noch nicht die ſchlimmſten Hinderniſſe ſind. Sie ſind ja größtentheils nur ſehr äußerlicher Art, und wenn ſie auch anerkannt viel Mühe und Noth machen, ſo gibt es doch auch manche wirkſamen Mittel zu ihrer Abhülfe. Wo rüſtiger Muth, friſche Kraft, Geſchick, Selbſtverleugnung und Ausdauer an's Werk gehen, da werden zuletzt die meiſten jener Schwierigkeiten weggeräumt, oder ihr ſtörender Einfluß wird mindeſtens weſentlich beſchränkt.

Dagegen die Indolenz ſo Mancher, von denen man nach Beruf und Gewiſſen ein friſches, thatkräftiges Eingreifen, ein fleißiges Durcharbeiten des Materials und der fruchtbaren Verwendungsweiſen deſſelben, ein umſichtiges Bemeſſen und Zurechtlegen der Sachen nach gegebenen Umſtänden um ſo mehr erwarten und fordern könnte, da es ihnen häufig weder an Einſicht, noch an der befriedigenden Gunſt äußerer Schulverhältniſſe gebricht. Dieſe Charakter- und Geiſtesſtumpfheit (denn es iſt mehr als bloße Säumigkeit und Arbeitsſcheu) bei denen, welche ſchuldig und verbunden ſind, Hand an's Werk zu legen, iſt, wie mir ſcheint, ein ungleich größeres Hemmniß, als alle oben genannten. Mir kommt ſie als der Cardinal-Hemmſchuh in der Schulwelt vor, da ſie ſelten curabel und darum meiſt abſolut tödtend und verderblich iſt. Selbſt elektriſche Schläge von Seiten der Behörden wecken die unerläßliche Spannkraft für die Dauer nicht wieder. Dieſe Stumpfheit trägt einen Haupttheil

Digitized by Google

der Schuld davon, daß es, wie leider, leider! mit dem naturkundlichen und geographischen Unterricht in gar manchen Schulen, so selbst mit dem geschichtlichen, dem doch wahrlich die erfrischende Kraft nicht abgeht, recht herzlich schlecht bestellt ist. Man sollte das Maß des hie und da noch wirklich vorhandenen Mangels an Anstelligkeit bei diesem Unterricht, sowie des wo möglich noch größern Mangels an Sinnigkeit, ihn nur einigermaßen lebendig und ertragsfähig zu machen, kaum für denkbar halten.

Es würde ein undenkbares und zum Theil widerliches Geschäft sein, nach den Ursachen dieser Erscheinung zu forschen, welche in das Gebiet des privaten Lebens der Betheiligten hinüberreichen; aber zu fragen nach den in der Sache selbst (im Lehrgegenstande nämlich und in dessen gegenwärtig principmäßig festgestellten Form) und nach den in der jetzigen Zeit liegenden Ursachen des nur sehr langsamen Gedeihens des Geschichtsunterrichts in den gewöhnlichen Land- und niedern Stadtschulen: — das scheint eben so nöthig als zeitgemäß.

Der Gegenstand an sich ist heut zu Tage weder erst zu neu, noch zu unvollständig erwogen; weder der Stoff an sich, noch die Methode dabei unterliegt jetzt noch großen Zweifeln und Bedenklichkeiten; und doch will es damit laut den Berichten aus mehreren Gegenden immer noch gar nicht so frisch und fröhlich fort. Die Theorie ist der Praxis weit vorangeeilt; die Schulen kommen überall so rasch nicht mit fort. Das muß doch wol auch beim Geschichtsunterricht seine besondern Gründe haben, die wesentlich mit in dem Lehrobject ruhen. Diese Schwierigkeiten an's Licht zu ziehen, scheint mir der Mühe werth, zumal da die Zeit selbst auf Beseitigung derselben hindrängt. Denn es läßt sich, — um nur Eins z. B. anzuführen, was auch diesjährige Wahrnehmungen bestätigten — kaum verkennen, daß gegenwärtig noch mehr als früher die tüchtigsten Geschichtslehrer und Geschichtsschreiber gerade darauf ein Hauptaugenmerk richten, durch das mündliche und schriftliche Wort dem Geiste gebührendere Geltung zu verschaffen, welcher in dem Lehrer, wie in der Schuljugend mehr als eine bloße oberflächliche Theilnahme, eine leckere Neugier an der Geschichte anzuregen vermag, welcher vielmehr den ganzen Sinn und das Gemüth mächtig ergreift, und nicht blos klüger, berechnender, schlauer, sondern besser, frömmer macht: ich meine, dem ächtchristlichen Geiste. Sie fühlen beide die unerläßliche Nothwendigkeit, gegenwärtig ganz besonders darauf hinzuarbeiten, daß die Geschichte zu keiner bloßen kalten Gedächtniß- und Verstandes-Bereicherung ausschlage, daß sie auch fernerhin nicht blos von einem blassen, schwächlichen und gefühligen Schemen der Vaterlandsliebe getragen werde, sondern daß sie vornämlich ein ächt-christliches Leben und einen edlen, gesunden Patriotismus begründen helfe. Das ist ohne Zweifel das Rechte. Ginge nur erst Jeder

Digitized by Google

unverwandt hierauf los. Um aber nur zu dieſem erfreulichen Doppelziele zu gelangen, gibt es ſchon mancherlei eigenthümliche Schwierigkeiten zu beſiegen; und jene beiden Stücke erſchöpfen noch nicht die ganze Aufgabe. Wenden wir uns nun aber zur Beleuchtung der erwähnten Schwierigkeiten. —

Den Grund davon, daß es in den Volksſchulen, namentlich auf dem Lande, mit dem Geſchichtsunterrichte nur ſehr langſam fort will, finde ich zunächſt im Weſen der Geſchichte.

I. Die Geſchichte iſt kein zufälliges und regelloſes Conglomerat blos äußerlicher Begebenheiten, es iſt darin nicht in freieſter Willkür eine buntfarbige Menge von Erſcheinungen im Laufe der Zeit zuſammengewürfelt. Folglich geſchieht ihrer Aufgabe unterrichtlich auch entfernt noch nicht Genüge, wenn der Lehrer, blos vom Zufall und von der Willkür geleitet, buntfarbige Äußerlichkeiten von allerlei der Zeit und dem Raume nach auseinanderliegenden Thatſachen nebeneinander ſtellt. Solch ein Verfahren kann momentanes Amüſement gewähren und eine vorübergehende Spannung anregen; aber es hat ſelbſtredend keinen Werth, verdient auch nicht nur keine Anerkennung, ſondern iſt ſachlich und pädagogiſch verwerflich und richtet ſich durch ſich ſelbſt. —

Die Geſchichte iſt auch kein bloßes Gebilde eines geiſtigen Kryſtalliſationsproceſſes, bei welchem um eine gewiſſe Kerngeſtalt, um eine beſtimmte Idee, andere Kryſtallgeſtalten nach inwohnender Regel angeſchoſſen wären. Zwar waltet bei dieſer Auffaſſung ſchon die Anerkennung einer beſtimmten Geſetzmäßigkeit, einer plaſtiſchen Geſtaltung in der Geſchichte vom Momente des Beginns der Begebenheiten bis zu dem ihrer Vollendung ob, und man wird auch durch dieſelbe darauf hingeleitet, daß die Tendenz der Kern-Ideen ſich in den um ſie herumgelagerten Geſtaltungen in den Grundzügen ſtets wiederhole. Aber die Geſchichte iſt, weit entfernt irgendwo und wie ſtarr und hart geworden zu ſein, allenthalben ſtetiges, liquides Leben. Darum iſt auch mit der Weiſe des praktiſchen Geſchichts-Unterrichts der Aufgabe nicht befriedigend entſprochen, welche zwar den Fundamental-Gedanken eines beſtimmt abgegrenzten Gebiets hiſtoriſcher Geſtaltungen zuerſt hervorhebt und plaſtiſch anſchaulich hinſtellt, aber dann die damit zuſammenhängenden Thatſachen nur ihrer allgemeinſten Tendenz nach mit anſchließt, ohne deren eigenthümlichen Charakter beſonderer Aufmerkſamkeit zu würdigen. —

Die Geſchichte iſt eine organiſche Lebensentwickelung von mehreren geiſtigen Mittelpunkten aus, in viele ſich wechſelweiſe fordernde und bedingende Geſtaltungen hinein, die alle gemeinſam zu einer höhern Einheit hinſtreben. Sie iſt der damit nothwendig gegebene Wechſelſtreit der in die wirk-

Digitized by Google

liche Welt getretenen Ideen, welcher die Frische der Entwickelung unterhält und aus welchem allein die höhere Lebensweisheit verjöhnend und vollendend hervorzugehen vermag.

Deshalb ist im praktischen Geschichtsunterricht allerdings zunächst die Aufzeigung der Grundideen, von denen aus die Entwickelung beginnt, in ihrer Reinheit und Einfachheit von Wichtigkeit, so daß sie zu sicherer, lebendiger Auffassung gelangen können. Dann aber kommt es darauf an, den Hauptrichtungen ihrer Entwickelung vom Centrum aus radienartig und stationenweise selbständig zu folgen, um ihre Eigenthümlichkeiten und ihren individuellen Charakter zu erkennen. Zuletzt sind die Wechselbeziehungen der Haupterscheinungen in diesen Richtungen aufzusuchen und so das Ganze als eine lebenvolle, von tief innen waltendem, höherm Geiste bewegte Einheit abzurunden.

Nun ja, das ist nicht leicht! Je weiter aber der praktische Geschichtsunterricht hinter dieser Aufgabe zurückbleibt, desto spärlicher wird auch der Ertrag desselben, und je weniger ein geschichtlicher Leitfaden (Lesebuch, Handbuch) zu der Lösung dieser Aufgabe dienen kann, desto geringer ist seine Brauchbarkeit.

Die Aufgabe ist sublim. Nicht auf jeder Unterrichtsstufe ist das Ideal gleich ganz zu verwirklichen; man hat sich ihrer Lösung gradatim zu nähern. Es gibt dabei eine Anfangs-, Mittel- und Vollendungs-Stufe. — Ich will für die Anfangsstufe auch nur die ersten Anfänge dieser Lösung bedingen; jedoch auch gleich Lehr- und Handbücher dafür fordern, welche diese Lösung bei sachkundigem Gebrauche sicher stellen. Das verflossene Jahr hat seine Beisteuer zu solchen Hülfsmitteln dargereicht. Die tüchtigern der auf dem Gebiete der Geschichtsliteratur arbeitenden Pädagogen lassen es sich in ihren Compendien, wie in den ausführlichen Commentaren gegenwärtig sehr ernst angelegen sein, einer sachgemäßern und zugleich geistes- und gemüthsfrischern Behandlung der Geschichte vor- und in die Hand zu arbeiten. Sie beseitigen mehr und mehr die unzweckmäßige Form, in der viel starkgebrauchte Leitfäden und Lehrbücher für den Anfangsunterricht in der Geschichte geschrieben sind, und weichen aus dem alten zerfahrenen Geleise auf frische, sicherere Bahn. Als den von ihnen dabei verfolgten methodischen Grundgedanken kann man folgenden erkennen: Wenn bei den Kindern das Interesse an der Geschichte z. B. durch die anregende Behandlung der biblischen Geschichten, geweckt ist, dann sind den Anfängern aus der vaterländischen Geschichte einige wenige, angemessen gewählte, lebendige Einzelbilder, also biographische und monographische Darstellungen, vorzuführen, in denen der Geist und die Hauptbestrebungen größerer Zeitabschnitte gleichsam verkörpert sind. Freilich genügt es dann nicht, bei den wichtigen Personen die Sache damit abzuthun, daß die Geburts- und Sterbejahre, ihre etwaigen Kriege

Digitized by Google

und Eroberungen, die eine oder andere zu rühmende oder zu tadelnde Charakter-Eigenthümlichkeit und dergleichen chronologisch hergezählt werden, dürr und todt, vielleicht höchstens noch mit Erwähnung der stereotypen Redensarten wegen etwa ausgetrockneter Sümpfe, gegründeter Schulen und Kirchen und wegen der Pflege von Künsten und Wissenschaften. Nein, nicht so. Einer jeden zu behandelnden historischen Person ist vielmehr erst aus der gesammten Zeitlage, in der sie steht, aus ihren Kräften und ihrer Eigenthümlichkeit die ihr durch höhere Waltung zugetheilte und von ihr als solche erkannte Lebensaufgabe abzuhorchen. Diese ist klar und sicher auszusprechen, und dann ist nachzuweisen, wie die historische Person zur Lösung dieser Aufgabe vorbereitet ist, wie und unter welchen Forderungen und Hemmungen sie die Lösung bewirkt hat und welcher Anstoß zu neuen Gedanken und Lebensregungen dadurch für Gegenwart und Zukunft gegeben ist. Ich erinnere des Beispiels halber an Doctor Luther. Wie man es bei diesem gewohnt ist, daß seine Lebensaufgabe ganz von selbst in den Mittelpunkt seiner ganzen, erstaunlichen Thätigkeit und auch seiner untergeordnetern Lebensbeziehungen gestellt wird, wie von ihr aus der ganze Mann in seinem Streben und Kämpfen erfaßt und beleuchtet wird, und wie man auf diese Weise ein Bild seiner ganzen Zeit zu gewinnen sucht, so sollte es in andern Fällen auch geschehen, um Geist und Bewegung, um Verbindung und Verständniß in die Lebensbilder zu bringen. Natürlich muß sich nun jeder Lehrer die Mühe geben, selbst erst gehörig mit solch einer Weise, die Sache anzugreifen, in's Reine zu kommen; sie kostet Arbeit und kann aus vielen der verbreitetsten Compendien nicht sogleich ersehen, auch nicht gut danach betrieben werden. Die blos chronologisch aneinander gereihten, hier und da einmal in dem Verhältniß wie Grund und Folge flüchtig verbundenen Einzelheiten, wie sie dort vornämlich gefunden werden, verwischen gewöhnlich zu sehr die Fundamental-Idee, um welche sich jedes ausgezeichnete Leben wie um seine Sonne hat drehen müssen. Sie überlassen meist das Herauserkennen derselben dem Scharfblick des Lehrers und öffnen dadurch dem Sachunkundigen ein weites Feld vager Vermuthungen und hohlen Raisonnements, wodurch nur zu häufig die einzelne Geschichte oder Periode ein ganz anderes Licht bekommt, als sie in der That hat. Dagegen sind solche Bücher vorzüglicher, die zusammenfassend bestimmt aussprechen: Dies hat der Mann erstreben wollen, und das hielt er für seine Lebensaufgabe; so und so hat er gestrebt und versucht, seinem vorgesteckten Ziele näher zu kommen. — Unter andern haben die Dittmarschen Geschichtswerke in dieser Beziehung große Vorzüge.

Obige Andeutungen bezeichnen in der Sache selbst, wenn es damit genau genommen werden soll, begründete Schwierigkeiten des schnellen Emporblühens eines guten geschichtlichen Unterrichts in jeder

Digitized by Google

Schule und der Erzielung eines befriedigenden Ertrags desselben. Nicht jeder Lehrer, der auch Geschichte lehren soll, wird sie erkennen und ordentlich beheben können und mögen. Sie geben Arbeit und zwingen zu guter Vorbereitung. Wo diese nicht daran gesetzt wird und passende Hülfsmittel fehlen, da verkümmert die Sache.

II. Aber auch in der jetzt principmäßig verlangten Form des Geschichts-Unterrichts liegen besondere Schwierigkeiten.

Es wurde bereits erwähnt, daß man biographische und monographische Einzelbilder im geschichtlichen Anfangsunterricht zu nehmen habe. Auf eine große Anzahl solcher Einzelbilder kommt es natürlich zu Anfange nicht an, vielmehr würde diese leicht der beabsichtigten Vertiefung in die Kernstücke der geschichtlichen Entwickelungen hindernd in den Weg treten. Es kann bei einer mäßigen Anzahl solcher Bilder dasselbe und mehr gewonnen werden, wenn, ohne sie endlos weit auszuspinnen, wenige mit Muße ausgebeutet, als wenn mit flüchtiger Andeutung der Hauptmomente eine Menge durchgesetzt werden. Einen klaren, festen geistigen Gewinn kann man im letztern Falle nicht erwarten.

Aber der Sachkundige weiß es, daß trotz der durch diese Forderung von Einzelbildern des Menschenlebens in den verschiedenen Zeiten und Völkern allerdings gewährten Erleichterung der Aufgabe, diese dennoch an sich nicht geradezu mühelos ist, wenn sie ordentlich, ohne Halbheiten und Ungenauigkeiten gelöst werden soll. Die Schwierigkeit liegt nämlich darin, daß die Abspiegelung des Geistes und Charakters einer ganzen Zeitperiode in einer und der andern hervorragenden Persönlichkeit und Begebenheit sich keineswegs gleich von selbst versteht. Die Strahlen des Geistes und Charakters der verschiedenen Zeiten brechen sich in den verschiedenen Personen und Völkern äußerst mannichfaltig, und unter gleichem Fundamental-Einfluß derselben gestalten sich doch nach Maßgabe der bei den Personen und Völkern vorgefundenen Bedingungen die Lebensentwickelungen sehr abweichend von einander. Diese wesentlichen Züge des Zeitcharakters nun zu erfassen und sie auf die persönlichen Träger der Zeit nicht durch bloßes äußerliches Herüberziehen anzuwenden, sondern aus diesen lebendig heraus zu entwickeln: das ist's, worauf es ankommt, wenn der geschichtliche Unterricht schon von Anfang an für die Bildung der Jugend ertragfähig gemacht werden soll, und das ist's zugleich, was nicht jeder Lehrer vermag. Nur so hat es aber einen Sinn, daß die ganze Zeit und die darin waltenden Grundideen an einer gewählten Gallerie großer Personen und großer Thaten verfolgt und begriffen werden sollen. Die bunt wechselnden Lebensäußerlichkeiten dabei, welche nicht

Digitized by Google

ſelten irrig für das Weſentlichſte genommen werden, haben einen viel mehr untergeordneten Werth. —

Freilich die ganze Fülle der in mancherlei Farben gebrochenen Strahlen des Zeitcharakters in einem kurzen Bilde zuſammenzufaſſen, iſt unmöglich, zum Glück jedoch zugleich für Anfänger auch völlig unnöthig und unräthlich. Die hauptſächlichſten derſelben ſind allein das Rechte. Bei ihnen gilt es dann, ſie in leicht erfaßbare Brennpunkte zu ſammeln und in ein ſehr einfaches, friſches Gewand zu kleiden, ohne den Kern der Sache verkümmern zu laſſen. Ob dieſe Brennpunkte in die Mitte der Darſtellung des Lebens einer hiſtoriſchen Perſon, oder der Abwickelung einer folgenreichen Begebenheit zu rücken ſind, das wird theilweis die Sache ſelbſt, theilweis der Grad der Empfänglichkeit der Kinder und deren ſchon erreichte Geſammtbildung entſcheiden müſſen; ganz allgemein läßt ſich weder das Eine noch das Andere für das allein Richtige halten.

III. Freilich in dieſer Darſtellung ſelbſt liegt eine neue formelle Schwierigkeit.

Weder eine redſelige Breite, die ſich beim Erzählen aus dem Hundertſten in's Tauſendſte verirrt und dabei Hauptſachen und Nebenſachen unterſchiedlos in einander verfließen läßt, noch eine aphoriſtiſche Brockenhaftigkeit der Erzählung, wobei die Kinder auf das Errathen des Zuſammenhanges und des Sinnes angewieſen werden; weder eine gefliſſentlich auf fleißiges Moraliſiren bei dargebotener Gelegenheit abzweckende Darſtellung, noch eine ſolche, welche ängſtlich auch den ſich von ſelbſt ergebenden Urtheilen und allgemeinen Lebens-Wahrheiten ausweicht, trifft das Richtige. Die erſte Weiſe wird eben ſo farblos als endlos, die zweite eben ſo unkindlich als wunderlich hemmend, die dritte eben ſo verkehrt als bedenklich, die vierte eben ſo unnatürlich als zweckwidrig. Richtig und zweckmäßig iſt allein die Darſtellung, welche mit ſehr einfachen, unverwickelten Worten, in denen Verſtand und Herz der Kinder ſich erfriſchend angeſprochen fühlen, das Leben einzelner Perſonen oder den Verlauf wichtiger Begebenheiten dergeſtalt vorführt, daß die Entwickelung der auf die Lebensaufgabe jener oder auf die Grundidee bei dieſen ſich beziehenden, hauptſächlichſten Verhältniſſe unſchwer verfolgt und auch vom kindlichen Gemüth die Achtung oder die Erkenntniß der höhern, göttlichen Waltung gewonnen werden kann, welche für das kindliche Bewußtſein und Leben ſchon an und für ſich folgenreich werden kann. Die gemeinhin ſogenannte „Lehre" der Geſchichte muß keinen moraliſchen Appendix derſelben bilden, ſondern ſie muß ganz von ſelbſt aus der Darſtellung ſich ergeben. —

Um ſo zu erzählen, daß dieſen Forderungen entſprochen wird, bedarf's vieler, bedächtiger Vorbereitung und praktiſcher Übung;

man kann sich im Unterricht nicht ohne Weiteres auf sich dabei verlassen. Es ist mit bloßen Lückenbüßern, salbaderndem Geschwätz, kurzweiligen Anekdötchen und dergleichen begreiflich nichts gewonnen. Aber eine kleine Zahl von 36—40 musterhaft bearbeiteten und danach erzählten Geschichten aus der Geschichte kann schon einen trefflichen Grund für Anfänger (Lehrer und Schüler) legen helfen. Wer diese bessere Weise erst gewohnt geworden ist, wer sie beherrschen gelernt hat: dem wird der Erfolg die Mühe leicht machen und er wird den Geschichtsunterricht mit ganz andern Augen ansehen lernen.

Blos tabellarische Übersichten der Geschichte können niemals einen ordentlichen Geschichtsunterricht — selbst wenn er wegen Zeitmangels sehr beschränkt werden müßte — ersetzen. Sie führen zu bloßer Gedächtnißmast und Gedächtnißbelästigung, abgesehen noch von der unvermeidlichen Zerrissenheit des Wissens. Übersichten gehören stets für den Volksunterricht an den Schluß, nicht an den Anfang, und Tabellen der Geschichte finden ihre richtigste Anwendung überall erst dann, wenn man die Geschichte schon einmal ordentlich gelernt hat und nur die Hauptmomente repetiren und befestigen will.

Man ist versucht, zu wünschen, daß statt bloßer tabellarischer Übersichten im Geschichtsunterrichte in Volksschulen lieber gar nichts genommen und die damit nur todt zu schlagende Zeit zweckmäßiger verwendet werde. Will man einmal den Zweck, so muß man auch die dienlichen Mittel wollen, also: ordentliches Verfahren und gehörige Zeit zur Stille, zur Vertiefung in die Sache und zur Ausbeutung derselben.

Die gegenwärtige Zeit bricht die gute Bahn, welche in dieser Richtung zum Ziele führt, immer breiter; auch das verflossene Jahr hat seine darauf abzweckenden Sprengungsversuche am alten Schlendrian fortgesetzt.

IV. Noch Eins. — Die Umschau unter den neuesten literarischen Erscheinungen auf dem Felde des Geschichtsunterrichts begegnet auch der Fortführung der Arbeiten zur allmäligen Behebung noch anderer Schwierigkeiten.

Wie vereinfacht man auch den für die Jugend geordneten Bericht zu gestalten sucht, welchen die Geschichte von den ihr angehörigen Erscheinungen erstattet, immer bedarf es beim Geben und Empfangen desselben des Urtheils und häufig auch der Reflexion. Ja das soll und muß eben so sein, und darauf stützt sich vorzugsweise die Geist und Gemüth bildende Kraft der Geschichte. Eine geschichtliche Darstellung ohne Urtheil, ohne Gedanken ist dem chemischen Phlegma vergleichbar, ein ziemlich nutzloses Residuum, dem der geistige Gehalt entzogen ist. In einem gewissen Bereiche

iſt weder das Urtheil, noch die Reflexion erſchwert, beides tritt beim Lehrer und Schüler ganz unbemerkt zu ihrer productiven und receptiven Arbeit hinzu, fördert und erläutert ſie und hilft die Geſchichte weſentlich im Geiſt und im Gemüth Beider befeſtigen. Aber jener Bereich iſt nicht ſehr groß, und die Mehrzahl der mannichfaltigen, geſchichtlichen Erſcheinungen iſt von Kindern um ſo weniger ohne Weiteres innerlich zu verarbeiten, je kleiner deren äußerer, wie deren geiſtiger Anſchauungskreis iſt und je weniger die von dieſem aus für die fernern und fremden Verhältniſſe und Perſonen etwa zur Hülfe genommenen Analogieen darauf zutreffen.

Die Geſchichte nun bewegt ſich vorwaltend auf geiſtigem Gebiet, die Jugend aber bedarf, zumal anfangs, vorwaltend der ſinnlichen Anſchauungen. Deshalb ſind für den geſchichtlichen Unterricht auch äußerlich faßbare Stützpunkte wichtig. In dieſer Hinſicht haben z. B. geſchichtliche Bildniſſe, ſogenannte Geſchichtsſtröme, in beſtimmte Spalten und Felder getheilte Geſchichts-Tableaux, Denkmünzen und dergleichen ihren unverkennbaren Werth. Ja es iſt nicht überflüſſig, ſelbſt minder vollkommene Hülfen dieſer Art, ſo viel man deren irgend paſſende erlangen kann, zu rechter Zeit mit in den Unterricht zu bringen, und außerdem noch auf anderweit zu beſchauende hinzuweiſen.*)

Das ſteigert natürlich den pädagogiſchen Wunſch, didaktiſch eine Hülfe zu gewinnen, die nicht blos vorübergehend der Geſchichte diene, ſondern auch von bleibendem Werthe ſei und damit zwiefach nütze. Der glückliche Takt hat dieſe Hülfe im geographiſchen Unterricht vermuthet, und man iſt jetzt dabei, die Geographie mit der Geſchichte auch für den niedern Schulunterricht in eine analoge Verbindung zu bringen, wie eine ſolche im Leben und in der geographiſchen Wiſſenſchaft bereits beſteht. Vielfach werden Geographie und Geſchichte in Schulen als ein combinirter Lehrgegenſtand behandelt; aber ſoweit davon Berichte bekannt geworden ſind, ſo viel aus Lehrbüchern, welche dieſe Combination recht vorzugsweiſe unterſtützen wollen, ſich entnehmen läßt, iſt es damit noch keineswegs auf einen feſten Abſchluß gekommen. Die Sache iſt ſo ſchnell nicht zu abplaniren; die wenigſten Sachkundigen wiſſen ſich unterrichtlich damit ordentlich zurecht zu helfen, geſchweige daß dies ſchon jedem Volksſchullehrer gelingen möchte. Er läuft Gefahr, in einen troſtloſen Miſchmaſch zu ge-

*) Mit Hintanſetzung wichtiger Gründe hört man ſogar hier und da den doch ſonſt ſo überaus bedenklichen Beſuch des hiſtoriſchen Schauſpiels, wozu es jetzt auch faſt in allen kleinen Städten von Zeit zu Zeit Gelegenheit gibt, von achtbarer Seite entweder empfehlen oder mindeſtens nicht widerrathen. (!)

Digitized by Google

rathen, aus dem kein Zurechtfinden möglich iſt, oder ſich mit Halbheiten und Bruchſtücken abzumühen, aus denen er ſelbſt nicht — wie viel weniger die Kinder — leicht ein Ganzes geſtalten könnte. Wie ſchön es auch an ſich wäre, zum Behufe möglichſter Vereinfachung der Volksſchul-Lehrgegenſtände eine innige Verſchmelzung der Geſchichte mit der Geographie, oder doch eine möglichſt vielſeitige Unterſtützung jener durch dieſe zu gewinnen, ſo werden die darauf gerichteten Wünſche vielleicht noch eine Zeit lang auf Befriedigung harren müſſen. Ein tüchtiger Schulmann aus den Herzogl. ſächſiſchen Ländern hat uns zum Troſt erſt neuerlich wieder Hoffnung gegeben, durch ihn auch dieſem Ziele näher geführt zu werden.

V. Endlich liegen auch in der gegenwärtigen Zeit noch ganz beſondere Hinderniſſe, daß vieler Orten der geſchichtliche Unterricht nicht befriedigend gedeihen will.

Es kann befremdlich erſcheinen, daß in unſerer bewegten Zeit, welche ſo viel Anregung und Förderung nach den verſchiedenſten Seiten hin gewährt, in welcher die Zahl und Art der Hülfsmittel ſo überraſchend vermehrt und vervollkommnet iſt, beſondere Hinderniſſe aufgefunden werden ſollen, welche einzelnen Beſtrebungen in der Schulwelt entgegenſtehen. Viel mehr und viel ſtärker ſollte man ſich veranlaßt glauben, von den beſondern Förderungen und Unterſtützungen zu reden, welche die Jetztzeit im Vergleich mit der frühern darbietet. —

Nun ja, es kann ja wol überhaupt keinem denkenden Manne ſchwer werden, den großen Fortſchritt unſerer Tage auf allen Wiſſens- und Könnens-Gebieten, im Bereich des geſammten Lebens, zu erkennen, die Erleichterungen und Vervollkommnungen zu begreifen, welche nach allen Richtungen hin bereits gemacht ſind und täglich gemacht werden. Es entgeht auch keinem denkenden Schulmanne das Maß der Vortheile und der Gunſt einer im Allgemeinen ungleich beſſern Lage der geſammten Verhältniſſe, unter denen er in der Schule zu arbeiten hat. Es gehörte Stockblindheit dazu, das zu verkennen. Gerade für geſchichtlichen Unterricht ſcheint nun das rege Leben und Treiben des Volks, das in allen Schichten erwachte Intereſſe an den allgemeinen politiſchen und religiöſen Beſtrebungen, ſowie an den mancherlei öffentlichen Inſtitutionen, womit der Staat und die Kirche das Leben des Einzelnen, wie des Ganzen, gliedern und entwickeln, vorzugsweiſe förderlich. In gewiſſer Hinſicht iſt dies auch unleugbar wahr, indem ſolchergeſtalt täglich ein neuer Anſtoß gegeben und empfangen wird, und das In-Frage-ſtellen mancher herkömmlicher, unangetaſteter Verhältniſſe in keiner Sphäre des Lebens eine verderbliche Stagnation zuläßt, auch im Schulleben nicht. Sobald daher der Lehrer ſich in weiſem Maße ſeinerſeits mit den allgemeinen Pulſen des Tageslebens in Berührung

Digitized by Google

erhält, kann er gewiß sein, sich selbst und seinem Streben die erforderliche Frische zu bewahren, die seiner Arbeit und seiner öffentlichen Stellung dauernde Anerkennung verschaffen kann. Aber in diesem weisen Maße liegt eben der springende Punkt.

Das Leben und Treiben der gegenwärtigen Zeit ist nicht blos überhaupt ein bewegtes, es ist ein von vielen Seiten her gewaltsam aufgewühltes, aufgewühlt in den Familien, aufgewühlt in den Gebieten der Kirche, wie des Staates. Allenthalben wogt eine endlose Unruhe und besteht ein bis auf den Grund reichender Zwiespalt der Meinungen, daß es fast zu verwundern wäre, wenn die dadurch hervorgerufene, vielseitige Auflehnung gegen allerlei zu Recht bestehende Verhältnisse der Pietät und des Gehorsams, wenn die hartköpfige Opposition gegen so ziemlich alle Maßnahmen vorgesetzter Gewalten, wenn auch die Frechheit und der Frevel am Heiligen minder schneidend, als es geschieht, aufträte. —

Unruhe muß sein, und die Gegensätze müssen auch auf einander platzen, um die Wahrheit und das Recht aus ihren menschlichen Hüllen herauszuschälen; aber das wühlerische Treiben systematisch opponirender Parteien, die Hand in Hand mit nur erheuchelter Ehrlichkeit und mit offenem Übermuthe, mit arglistiger Eigensucht und jesuitischer Ausbeutung des ihnen von beschränkten Unzufriedenen geschenkten Vertrauens, in Kirche und Staat nur negiren, aber nichts bauen, nur geheiligte Gewalten untergraben, um ihre tyrannische dafür zu erheben: dies in der That gesinnungslose, in seltsamer Begriffsverwirrung und Ironie sogenannte gesinnungstüchtige Treiben muß nicht sein. Es ist eine Empörung gegen göttliches und menschliches Recht. —

Mitten in diese Wogenschläge eines so bewegten Meeres der Jetztzeit ist nun auch der Lehrer mit der Aufgabe gestellt, diese Zeit nicht allein für sich zu begreifen, sondern auch die ihm anvertraute Jugend zu deren Verständniß anzuleiten. Das Tagesgeschrei der Parteien zieht ihn hinüber und herüber, zumal wenn er keine bewußte Selbständigkeit besitzt; der Einfluß der nächsten Umgebung gewährt in seltenern Fällen für ihn eine erwünschte Stütze, und so ist er der doppelten Gefahr hingegeben, dem Liberalismus und Radikalismus einerseits, oder dem Indifferentismus und Jesuitismus andererseits zu verfallen.

Allerdings steht bewußt oder unbewußt ein Jeder in diesem wogenden Lebensmeere der Meinungen und Strebungen, nur nicht Jeder mit verwandter Verantwortlichkeit wie der Lehrer. Es ist ferner zunächst gar keine zwingende Nothwendigkeit vorhanden, ja es würde dem Volksschullehrer als eine handgreifliche Verkehrtheit aufzurechnen sein, wenn er in seinem Geschichtsunterrichte recht absichtlich und vorzugsweise die Zerrissenheit der Jetzt-

Digitized by Google

zeit ausmalen und das Leben in seiner bedrohlichen Auflösung darstellen wollte, da doch dem jugendlichen Gemüthe solche Zustände so erstaunlich fern liegen, daß es vielmehr gar kein Organ dafür zu haben scheint. Jedoch der Lehrer für seinen Theil muß hierbei mit sich in's Reine gekommen sein, und je nachdem er seine Stellung gegen diese Erscheinungen genommen hat, wird sich seine Gesammtauffassung derselben färben. —

Auf diesem Punkte besteht nun eben die Gefahr, ein Geschlecht aus der Jugend heranzuziehen, mit gleicher Anmaßlichkeit und Auflehnungssucht oder mit gleicher Glaubenlosigkeit und Gemüthserstorbenheit, wie sie in den Kreisen der Alten bereits vielfach waltet. Der geschichtliche Unterricht muß dazu als ein ganz vorzugsweise wirksames Mittel erscheinen, weil er die directeste Aufforderung zu enthalten scheint, durch Tagesbilder des Lebens für solch Leben vorzubereiten und zu befähigen. Je weniger sich Volksschullehrer gegen die fraglichen Tagesbewegungen hermetisch abschließen können und sollen und je weniger allen die erforderliche Reife des Urtheils und Erfahrung für diese Verhältnisse zur Seite steht, um desto eher sind sie hier mancherlei Verirrungen preisgegeben, die sich nachmals an dem Geiste ihrer Einwirkung auf die jugendlichen Gemüther zu rächen drohen. Entweder leiten sie die letzteren irre, ohne sich dessen selbst klar bewußt zu sein, oder sie lassen sie gehen, wie sie eben gehen wollen: — Beides ein großer Übelstand für das nachmalige, bewußtere kirchliche und öffentliche Leben der Kinder. Die Lehrer, hier und da selbst dem Liberalismus oder Radikalismus oder dem Indifferentismus zugeneigt, versperren somit der Jugend eben so sehr die Entfaltung des allein erwünschten **edlen** Patriotismus, als der nur durch einen ächt-kirchlichen Sinn geweckten und genährten, sittlich-religiösen Entschiedenheit. Wo aber dieses Doppelziel verrrückt wird, da erwächst aus dem Geschichtsunterricht kein Segen. Daß dieser vieler Orten bisher nicht hat erwachsen wollen, scheint mir, außer in andern schon oben erwähnten Schwierigkeiten, auch in dem Sinn solcher Geschichtslehrer begründet zu sein, welche keine richtige Stellung gegen Staat und Kirche haben.

Diesem Sinn glaube ich es zuschreiben zu müssen, wenn die in der Geschichte zu erzählenden Begebenheiten nur obenhin äußerlich abgethan werden, ohne auf deren Kern und Bedeutung, wie auf ihren innern Zusammenhang auch nur entfernt hinzudeuten; wenn sie ferner farblos und todt dem Gedächtnisse übergeben werden, ohne sie einflußreich auf Geist und Sinn der Jugend schon durch die Darstellung selbst zu machen; oder wenn gar mit Berechnung oder aus Unkenntniß nur die Seiten derselben betont werden, welche den Geist des Widerspruchs, des platten Materialismus und der hohlen Gleichgültigkeit entzünden, ohne die ganze Thatsache in den Brennpunkt veredelter patriotischer und ächtchristlicher Auffassung zu bringen. Was ist in solchen Fällen zu erwarten!

Digitized by Google

Das Kindesgemüth fordert nicht hochfliegende, hohle Phraſen, ſondern ihm entſprechende Nahrung aus *großen Gedanken* und *großen Geſchichten*. Ich kenne keinen größern Gedanken, als den *Gedanken des lautern Chriſtenthums*, und keine größere Geſchichte, als die *Entwickelungsgeſchichte des chriſtlichen Lebens*; und *nur das Beſte*, auch aus der Hiſtorie, halte ich für Kinder gut genug. Alle liberalen Verbrämungen, mit wie ernſtem und wohlmeinendem Geſicht ſie auch um die Cardinalpunkte des Lebens gehüllt werden, erſetzen die *ſchlichte* Geſchichte dieſer Cardinalpunkte doch lange nicht, abgeſehen davon, daß hinter ſolchen Verbrämungen gewöhnlich noch eines *beſondern* Pudels Kern verſteckt wird. Ein *lebensfriſcher, edler Patriotismus* und eine *richtig* und *tüchtig gegründete Entſchiedenheit* ſind die beiden großen *Nothwendigkeiten* für den Geſchichtsunterricht in unſern Schulen allen, auch in der *Volksſchule*; und weil in unſerer Zeit an beiden ſo gewaltig gerüttelt wird, iſt's kein Wunder, wenn beide für Den und Jenen zum Schwanken oder gar zum Fallen gebracht ſind.

Darum iſt's eine tröſtliche Wahrnehmung auch des verfloſſenen Jahres, daß tüchtige Geſchichtslehrer und Pädagogen dieſen Schaden auf's Korn genommen haben und durch ihre Arbeiten die richtige und würdige Erfaſſung der geſchichtlichen Erſcheinungen von Neuem beſtens ſicher zu ſtellen ſuchen. Es iſt ihnen darin nicht um Spreu und Schalen, es iſt ihnen um eine bedeutſame große Sache zu thun. Ihnen genügt weder ein kümmerlich patriotiſcher, noch ein kümmerlich religiöſer *Nothbehelf*. Was ſie wollen, wollen ſie ganz und ſprechen es darum unumwunden aus. — *Das* kann uns helfen und die Benutzung ſolcher Werke kann Viele wieder in's rechte Geleiſe bringen. Wer mit kräftigem Eifer und reinem Sinn den geſchichtlichen Unterricht in Volksſchulen an *der* Handhabe anfaßt, welche man gegenwärtig dafür als *gut* kennt und hat, der wird, unterſtützt von ſo mannichfach ihm zu Gebote geſtellten Hülfsmitteln, wenn nicht aller, doch der meiſten ihm dabei entgegenſtehenden Schwierigkeiten in genügendem Maße Herr werden.

Digitized by Google

Bibliographische Übersicht

geschichtlicher Unterrichts-Hülfsmittel

aus dem Jahre 1846.

A. Biblische und Kirchengeschichte.

1) Hübner's biblische Geschichten mit möglichster Anschließung an das Original. Von **C. Frick**, und **W. Bang**, Seminarlehrer und Pfarrer. 218 S. Cassel, Luckhardt. ¼ Thlr.

2) **J. Nissen**, Unterredung über die biblischen Geschichten. Praktisches Handbuch für Schullehrer. 2 Bände. 2. Aufl. (1844). Kiel, Schwers. 2 Thlr.

3) **Fr. Vormbaum**, Die biblische Geschichte in der evangelischen Volksschule. Beitrag zur Führung eines christlichen Volksschulunterrichts. 135 S. Elberfeld, Büscher. 12½ Sgr.

4) **A. F. Herklotz**, Geschichte der christlichen Religion und Kirche. Leitfaden für höhere Volksschulen und Proseminare. 69 S. Freiberg, Engelhardt. ⅙ Thlr.

5) Dr. **Rud. John**, Die Geschichte der christlichen Kirche. Dem deutschen Volke geschildert für Schule und Haus. 216 S. Leipzig, Fest. ⅔ Thlr.

6) **Westermeier**, Pastor, Geschichte der christlichen Kirche, fortgesetzt bis IV. Band. 2. Aufl. (Zwingli u. Calvin.) I—IV. 1 Thlr. 11 Sgr. 6 Pf. Halle, 1837—1846.

7) Dr. **Chr. W. Niedner**, Prof., Geschichte der christlichen Kirche. Lehrbuch. 62 Bogen. Leipzig, Brockhaus. 3⅓ Thlr.

8) Dr. **G. E. F. Guericke**, Prof., Handbuch und Kirchengeschichte. 6. verm. u. verb., z. Th. umgearbeitete Aufl. 3 Bde. Leipzig, Gebauer. 4⅔ Thlr.

9) **F. Böhringer**, Die Kirche Christi und ihre Zeugen, fortgesetzt bis zum Schluß der 4. Abtheilung. (Chrysostomus, Olympias, Leo, Gregor d. Gr.) Zürich, Meyer. 2⅕ Thlr. 1. I—4. Abthl. 7 Thlr. 26 Sgr.

10) Dr. **F. Alzog**, Domkapitular in Hildesheim, Universalgeschichte der christl. Kirche. Lehrbuch für akademische Vorlesungen. 4. verbess. Aufl. Mit einer chronolog. Tabelle und 2 kirchl. geographischen Karten. 1219 S. Mainz, Kupferberg. 3 Thlr. 14 Ngr. (katholisch.)

11) **M. Kulke**, Übersicht der heil. Geschichte A. Testaments mit gleichzeitiger Berücksichtigung der allgem. Geschichte, synchronistisch auf drei Tafeln dargestellt. gr. Fol. Frankfurt a. d. O., Hoffmann. ¼ Thlr.

12) **A. E. Nitzsche**, Superintendent, Kurze Religionsgeschichte für Schulen und Confirmanden, so wie zur Belehrung für den evangelischen Bürger und Landmann. 2. Aufl. 3 Bogen. Görlitz, Heinze. 1/10 Thlr.

B. Vaterländische Geschichte.

1) **A. Aumann**, Rector, Das Wichtigste aus der vaterländischen Geschichte. 2. Aufl. 3 Bogen. Grünberg, Levisohn. ⅛ Thlr.

Digitized by Google

2) **Fr. Asmus**, Lehrer, Die merkwürdigsten Begebenheiten aus der brandenburgischen Geschichte von den ältesten bis auf die neuesten Zeiten. Leitfaden für Schüler. 2. verbesserte und vermehrte Ausgabe. 3½ Bogen. Berlin, Nauck. ⅕ Thlr.

3) **M. Bauche**, Rector in Jauer, Leitfaden für den Unterricht in der Geschichte des preußischen Vaterlandes. Nebst Einleitung in die Geschichtskunde überhaupt und Andeutungen der Hauptmomente der Weltgeschichte. Für Lehrende und Lernende. 2. verm. Auflage. 7½ Bogen. Liegnitz, Kuhlmey. 1/15 Thlr.

4) **P. J. Beumer**, Charakterzüge und Anekdoten aus dem Leben der Könige von Preußen und deren Generale. Ein Schriftchen für Preußens Jugend. Mit 2 Bildern. 16. 2¼ Bog. 1/30 Thlr. Im Dutzend ⅓ Thlr.

5) **Fr. Förster**, Preußens Helden in Krieg und Frieden. Eine Geschichte Preußens seit dem großen Kurfürsten bis zum Ende der Freiheitskriege. Biographien seiner großen Männer. (16—20 Lief.) 1. Lief. 2 Bog. und 2 Lithograph. Berlin, Hempel. ⅙ Thlr.

6) Dr. **Th. Tetzner**, Preußen. Geschichte seines Volks und seiner Fürsten von der frühesten bis auf die neueste Zeit. 2. Stereotyp-Ausgabe. 3 Bde. mit 3 Stahlstichen. 16. 81½ Bog. Leipzig, Naumburg. 1½ Thlr.

7) **L. Süren**, Die brandenburgisch-preußische Geschichte mit steter Berücksichtigung der allgemeinen Geschichte der Deutschen, von den frühesten Nachrichten bis auf die gegenwärtigen Zeiten. 1. Theil. 23⅛ Bogen. Köln, Dümont-Schauberg. 1 Thlr.

8) Dr. **E. Helwing**, Prof., Geschichte des preußischen Staats. 2. Bd. 1. Abthl. des ganzen Werks 3. Theil: Geschichte des brandenburgisch-preußischen Staats während des dreißigjährigen Kriegs und im Zeitalter des großen Kurfürsten. 52¾ Bogen. Lemgo und Detmold, Meyer. 3½ Thlr. 1—3. Thl. 8 1/12 Thlr.

9) Gemälde deutscher Dichter zur brandenburgisch-preußischen Geschichte. Nebst biblischen Kernsprüchen und einem brandenburgisch-preußischen Geschichtskalender. Erfurt, Müller. ⅖ Thlr.

10) **J. Löwenberg**, Geschichte Preußens in gebundener Rede. Mit 4 Kärtchen und 2 Tabellen. 4. 36 S. Berlin, Hoffmann. ⅔ Thlr.

11) **Purgold**, Pastor, tabellarische Übersicht der deutschen und brandenburgisch-preußischen Geschichte. 3. Auflage. 24 S. 2 Sgr.

12) Anhaltspunkte beim Unterricht in der Geschichte der Deutschen. Zusammengestellt nach Jerrer und Wahlert. Freiberg, 1845. Craz und Gerlach. 1/20 Thlr.

13) **P. A. Liebler**, Deutsche Geschichte. Für den ersten Unterricht bearbeitet. 12. Auflage. 114 S.

14) Dr. **H. Timm**, Lehrer in Parchim, Kurzer Abriß der deutschen Geschichte. Grundlage für den Vortrag in Bürgerschulen und untern Gymnasialclassen. 32 S. Parchim, Hinstorff. ⅛ Thlr.

15) Prof. **Fr. Nösselt**, Kleine Geschichte der Deutschen für höhere Töchterschulen und die Gebildeten des weiblichen Geschlechts. 106 S. Leipzig, Fleischer. ¼ Thlr.

16) Dr. **J. G. A. Wirth**, deutsche Geschichte. 2. Auflage. In 20 Lieferungen oder 4 Bänden à Lief. 6 Ngr. 2. Band. 40 Bogen. Stuttgart, Hoffmann. 1 Thlr.

17) Geschichte der Deutschen, dem Volke erzählt von **Chr. Oeser**. Bearbeitet unter Mitwirkung von **C. Nacke**. Erste Lieferung. Leipzig, Einhorn. 6 Sgr. (In 6 Lieferungen vollendet.)

Digitized by Google

18) **E. Duller**, Geschichte des deutschen Volks. 3. Auflage in mehreren, auch illustrirten, Ausgaben; die Schulausgabe 1 Thlr. Berlin, Klemann.

19) Prof. Dr. **C. W. Böttiger**, Geschichte des deutschen Volks und Landes für Schule und Haus und für Gebildete überhaupt. 3. durchaus verbesserte Auflage in 8 Theilen à ⅙ Thlr. Herausgegeben von der Gesellschaft zur Verbreitung guter und wohlfeiler Bücher. Stuttgart, Scheible und Rieger.

20) Deutsche Geschichte in deutschen Liedern. Von Karl dem Großen bis auf unsere Zeit. 1. und 2. Heft 11¼ Bogen. Ulm, Heerbrandt und Thämel. 8 Sgr. (Würtembergischer Volksschriften-Verein 1845.)

21) **H. v. Sydow**, Geschichte der Deutschen in einzelnen poetischen Darstellungen der Hauptmomente von den ausgezeichnetsten Dichtern Deutschlands. 2. Bd. 6—9. Heft. gr. 12. Meißen, Gödsche. 24 Sgr.

22) Dr. **H. Kletke**, deutsche Geschichte in Liedern, Romanzen, Balladen und Erzählungen deutscher Dichter gesammelt und mit Anmerkungen versehen. Für Schule und Haus. 542 S. Berlin, Adolph. 1½ Thlr.

C. Allgemeine Geschichte.

1) Methodischer Leitfaden zur leichtern Ertheilung eines gründlichen und vielseitig bildenden Unterrichts in der Weltgeschichte für Secundar-, Bezirks- und höhere Bürgerschulen, Progymnasien und Seminare. 230 S. St. Gallen und Bern. Huber. 16 Ngr.

2) **E. Kappe**, Geschichten aus der Geschichte. 4. Aufl. Meurs. 3/15 Thlr.

3) **Purgold**, Pastor, tabellarische Übersicht der allgemeinen Weltgeschichte für Schüler und Schülerinnen. 3. Auflage. 24 S. 2 Sgr.

4) Dr. **Joh. Beck**, Lehrbuch der allgemeinen Weltgeschichte für Schule und Haus. 1. Cursus: Für untere und mittlere Classen höherer Unterrichtsanstalten. 4. durchaus verbesserte und vermehrte Ausgabe. Hannover, Hahn. 206 S. 12½ Sgr. 2. Cursus: Griechen und Römer. 2. Ausgabe. 272 S. ¾ Thlr.

5) Prof. **Fr. Nösselt**, kleine Weltgeschichte für Bürger- und Gelehrtenschulen. 4. sehr umgeänderte Aufl. 204 S. Leipzig, Fleischer. 12½ Sgr.

6) Dr. **Th. Tetzner**, Allgemeine Geschichte in Verbindung mit Geographie. Leitfaden. Langensalza. ⅓ Thlr.

7) Dr. **J. F. W. Hartmann**, Oberlehrer in Berlin, Übersicht der Welt- und Völkergeschichte. Leitfaden für Gymnasien und höhere Bürgerschulen ꝛc. 105 S. Berlin, Klemann. 9 Sgr.

8) **Fr. Marggraf**, Leitfaden beim ersten Unterricht in der Weltgeschichte für Gymnasien und höhere Bürgerschulen. Berlin, Oehmigke (1845). ¼ Thlr.

9) Prof. **Theodor Dielitz**, Grundriß der Weltgeschichte für Gymnasien und Realschulen. 5. Auflage. Berlin, Duncker. 206 S. ½ Thlr.

10) Dr. **M. W. Fritzsche**, Übersicht der allgemeinen Geschichte zum Gebrauch in den untern Gymnasialclassen. Mit Rücksicht auf das neue Geschichtsreglement für die sächs. Gymnasien. 2¼ Bg. Leipzig, Fritzsche. ⅙ Thlr.

11) **Joh. Nep. Uschold**, Professor in Amberg, Grundriß der allgemeinen Geschichte für lateinische Schulen und Anfänger. 3. verbesserte Auflage. 9½ Bogen. München, Lindauer. ⅖ Thlr.

12) **Chr. Oeser**, kurzer Abriß der allgemeinen Weltgeschichte für Schulen und zum Privatunterricht. 2. revidirte Auflage. 240 S. Leipzig, Einhorn. ⅓ Thlr.

Digitized by Google

13) **J. E. Siebert** (in Reval), Lehrbuch der allgemeinen Geschichte für Kreisschulen und die untern Classen der Gymnasien. 219 S. Reval, Kluge. 18 Sgr.

14) Dr. **E. A. Schmidt**, Grundriß der Geschichte. I. Alte Geschichte. 5. Aufl. 138 S. Berlin, Trautwein. 12½ Sgr.

15) Dr. **Const. Höfler**, Prof. in München, Lehrbuch der allgemeinen Weltgeschichte. I. Bd. 2. Abth. (Alterthum.) 14⅓ Bog. München 1845. ⅓ Thlr. (Auf Befehl des Königs von Baiern!)

16) Prof. **Welter**, Lehrbuch der Weltgeschichte. I. Alte Geschichte. 8. Aufl. II. Mittlere. 7. Aufl. à ⅓ Thlr. Derselbe, Lehrbuch der Weltgeschichte im Auszuge. 5. Auflage. 382 S. ⅚ Thlr.

17) Prof. **Annegarn** (in Braunsberg), Weltgeschichte für die katholische Jugend. Im Auszug; 3. vermehrte und verbesserte Auflage von einem kathol. Geistlichen. 518 S. Münster, Theissing. ⅚ Thlr. Das Hauptwerk hat 7 Bände zu 2⅔ Thlr.

18) Prof. **A. L. Hermann** (in Dresden), Allgemeine Weltgeschichte bis auf die neueste Zeit. Für alle Stände. 3. Aufl. (8 Bilder und 8 Charten). Meißen, Gödsche. 580 S. 2 Thlr. Auch unter dem Titel: Lehrbuch der allgemeinen Weltgeschichte für höhere Bildungsanstalten und Gymnasien. Mit 4 Charten. 1⅚ Thlr.

19) **W. Z. Neffel**, Handbuch der Universalgeschichte für gebildete Leser. I. Abtheil.: Allgemeine Geschichte des Alterthums. Wien, Doll. 1—3. Lief. 19 Bogen. ³/₁₀ Thlr. (Vollständig mit 5 Bildern in 5—6 Lieferungen.)

20) Dr. Prof. **Ficker**, Grundriß der Weltgeschichte. I. Abtheilung: Geschichte des Alterthums. Mit einer Einleitung in das geschichtliche Studium. 20½ Bogen. Olmütz, Holzel. 1⅓ Thlr.

21) Dr. **A. Henne**, Professor in Bern, Allgemeine Geschichte von der Urzeit bis auf die heutigen Tage. Schaffhausen, Brodtmann. (cpl. in 3 Bänden ca. 150 Bog. und ca. 12 Thlr.) Bisher erschienen des I. Bds. I. u. 2. Buch.

22) Dr. **H. Dittmar**, Geschichte der Welt vor und nach Christus, mit Rücksicht auf die Entwickelung des Lebens in Religion und Politik, Kunst und Wissenschaft, Handel und Industrie der welthistorischen Völker. cpl. in 4 Bänden. 2. Bd. 1. Lief. 320 S. Heidelberg, Winter. 24 Sgr. I. 1. 2. II. 1. 2 Thlr. 14 Sgr.

23) Prof. Dr. **J. W. Loebell** in Bonn, Weltgeschichte in Umrissen und Ausführungen. 1. Band. 604 S. Leipzig, Brockhaus. 2 Thlr.

24) **F. G. S. Albrecht**, Gymnasiallehrer, Weltgeschichte. Lehrbuch für Gymnasien und höhere Bürgerschulen und zum Selbstunterricht. I. Theil: Alte Geschichte (Geschichte der alten orientalischen Völker und der Griechen mit Inbegriff der Macedonier). 309 S. Mainz, Kupferberg. ⅚ Thlr.

25) Dr. **Karl Ramshorn** (in Leipzig), Allgemeine Weltgeschichte für die Jugend. I. Abtheilung: Alte Geschichte. 196 S. 1 Charte. Leipzig, Baumgärtner. 18 Ngr.

26) **Chr. Gottl. Scholz**, Superintendent, Allgemeine Weltgeschichte. Für Geschichtsfreunde aus allen Ständen. I. Band: Alte Geschichte bis Augustus. I. Heft. 4 Bogen. Langensalza, 1845. Schulbuchhandlung. ⅙ Thlr.

27) **Held** und **Corvin**, Illustrirte Weltgeschichte. Fortgesetzt bis 29. Lief. (bis S. 320 des 2. Bandes). Leipzig, Hartknoch. ⅙ Thlr.

28) Populäre Weltgeschichte vom Anfang der historischen Kenntniß bis zur Gegenwart. Vollständig in 16 Theilen oder 6 Bändchen. 2. Auflage. 16. 228⅛ Bogen. Leipzig, Thomas. 3⅓ Thlr.

Digitized by Google

29) **K. v. Rotteck's** Allgemeine Geschichte. 17. Auflage. Mit vollständigen Ergänzungen bis auf die neueste Zeit, von Dr. **K. H. Hermes.** In 12 Bänden. 2. Stereotyp-Ausgabe in Taschenformat mit 26 Stahlstichen. 4—28. Lieferung à ⅓ Thlr. Braunschweig, Westermann. — Dasselbe im Auszuge für's deutsche Volk, mit besonderer Berücksichtigung der deutschen und Culturgeschichte. 495 S. Ebendas. 2 Thlr.

30) Derselbe, Allgemeine Weltgeschichte für alle Stände, von den frühesten Zeiten bis 1840, mit Zugrundlegung seines größern Werkes. 6. Original-Auflage. 5 Bände à ⅔ Thlr. 1—3. Bd. 16. Stuttgart, Scheible und Rieger.

31) Prof. **F. C. Schlosser**, Geschichte des 18. und 19. Jahrhunderts. Mit besonderer Rücksicht auf geistige Bildung. 6. Band. 3. Ausgabe. Heidelberg, Mohr. 3⅓ Thlr.

32) **K. H. Hermes**, Geschichte der letzten 25 Jahre. 3. Band. 5. umgearbeitete Auflage. 1—4. Lief. mit 2 Stahlstichen à 6 Ngr. 320 S. Braunschweig, Westermann.

33) **E. Burckhardt**, Allgemeine Geschichte der Gegenwart. Für denkende Leser aller Stände. 1. Jahrgang, das Jahr 1845. 12 Hefte. 1. Heft 74 S. 1 Portrait, 1 Charte. cpl. 2⅔ Thlr. Nordhausen, Rosenthal.

34) **Fr. Th. Vernaleken**, Geschichtliches Lesebuch für die Jugend. 3 Theile 1⅓ Thlr. St. Gallen, Huber.

D. Geschichts-Bilderwerke.

1) Bibel-Bilder, oder biblische Darstellungen aus der heiligen Schrift. Nach Ölgemälden von **Westall** und **Martin**. In Holzschnitt. 2 Theile in 1 Band. 96 Blätter. 8. Leipzig, Weigel. (Früher 6 Thlr.) herabgesetzt auf 1⅓ Thlr.

2) Schul-Bilderbibel in gr. Fol. 30 Bilder, 12 zum Alten, 18 zum Neuen Testament. Herausgeg. vom Pfarrer **Fliedner** zu Kaiserswerth. 2⅔ Thlr.

3) Illustrirte biblische Geschichte. 8 Lieferungen. Stahlstiche. Leipzig, Payne. à ⅓ Thlr.

4) **C. F. Meyer**, Biblische Bilder für Schule und Haus. Nach den vorzüglichsten Werken herausgegeben. In Tondruck lithographirt. gr. Fol. 1—3. Lief. 2 Thlr. Zürich, Meyer und Zeller.

5) Bildnisse der deutschen Könige und Kaiser von Karl dem Großen bis Franz II. Gezeichnet von **H. Schneider**, mit Lebensbeschreibungen von **Fr. Kohlrausch**. I. Abtheilung. 8 Hefte (bis Maximilian I.). Gotha, Perthes. 4 Thlr.

6) Die deutschen Kaiser. Nach den Bildern des Kaisersaales im Römer zu Frankfurt a. M. in Kupferstich und Farben. Mit Lebensbeschreibungen von **A. Schott**. Fortgesetzt bis zur 16. Lieferung (bis Friedrich III.). Frankfurt, Schmerber, 2⅓ Thlr. Doppellieferungen, 4 Bilder und 6 Bogen Text.

7) Bildergallerie zur allgemeinen Weltgeschichte von **A. L. Hermann** (siehe oben) in 8 Abtheilungen. Text von **Ziehnert**. Neue Auflage in 13 Heften à 5½ Sgr. Meißen, Gödsche.

Digitized by Google

E. Geſchichts-Charten.

1) **C. A. F. Mohr**, Geſchichtstafel. Vergleichende Überſicht des Wiſſenswertheſten aus der Welt-, Religions- und ſächſiſchen Geſchichte. Für Volksſchulen. Leipzig, Klinkhardt. ¼ Thlr.

2) **K. v. Spruner** und **S. Hänle**, Tabellen zur Geſchichte der deutſchen Staaten und ihrer geſchichtlichen Geographie. 1—3. Lief. (bis 843). Fol Gotha, Perthes. 2¾ Thlr.

3) Dr. **Kiepert**, Bibel-Atlas zum Liskov'ſchen Bibelwerk ꝛc. 9 Charten. 2 Tafeln. 23 Seiten Text. Berlin, Müller. 1 Thlr. So auch deſſen Charten zur Stereotyp-Prachtbibel deſſelben Verlags.

4) **C. Ohmann**, Wandcharte von Paläſtina zur Zeit Jeſu und ſeiner Apoſtel. — Reich Jeruſalem zur Zeit der Kreuzzüge. 9 Bl. Imp.-Fol. Berlin, Kortmann. 1⅓ Thlr.

5) **F. Voigt**, Hiſtoriſcher Atlas der Mark Brandenburg. Zweite und letzte Lieferung. 3 Fol.-Bl. und 5⅓ Bog. Text. Berlin, Reimer. 1⅓ Thlr. cpl. 3⅓ Thlr.

6) **Fr. A. Schaarſchmidt**, Kleiner hiſtoriſch-geographiſcher Atlas in 26 Charten in 4., als Grundlage für den Geſchichtsunterricht und mit erläuterndem Text. 8. 3 Bog. Text. Meißen, Goedſche. 1⅓ Thlr.

7) **Meder**, Schulatlas der alten Welt in 13 Charten. 3. Lief. (5 Charten in 4.) Wolfenbüttel, Holle. ⅙ Thlr. Alle 13 Charten ½ Thlr.

8) Dr. **Pompper**, geographiſch-hiſtoriſcher Hand-Atlas, als Leitfaden zum Geſchichtsunterricht; für Bürger- und Realſchulen. 1. Abtheil. 3 Charten zur alten Geſchichte. Leipzig, Barth. 12 Sgr.

9) **J. B. Kutſcheit**, Hand-Atlas der alten Geſchichte und Geographie für Schulen. 10 Charten. Einzelne Charten ¼ Thlr. Berlin, Schröder.

10) **C. Ohmann**, hiſtoriſch-geographiſche Wandcharte der alten Welt. 3. und. 4. Charte, jede mit 13 Zeitdarſtellungen, jede in 9 Bl. Mit Text. Berlin, Kortmann. Jede Charte 2¼ Thlr.

11) **C. Ohmann**, hiſtoriſch-geographiſcher Handatlas der alten Welt, enthaltend 13 Zeitdarſtellungen in 4 Charten mit Text. Fol. Berlin, Kortmann. 1⅓ Thlr.

12) **K. v. Spruner**, hiſtoriſch-geographiſcher Handatlas. Fortgeſetzt bis zur 9. Lief. (7 Charten Fol.) Gotha, Perthes. 2 Thlr. (1—9. Lief. 18 Thlr.)

13) Dr. **E. Käſtner**, Wandcharte der alten Welt, zum Gebrauch beim Geſchichtsvortrag in Schulen. 9 Bl. Roy.-Fol. Clausthal, Schweiger. 2½ Thaler.

Digitized by Google

Umſchau

in der geſchichtlichen Literatur.

Vorbemerkung.

Es kann hier nicht die Aufgabe ſein, den ganzen Schatz, den die voranſtehende Überſicht bezeichnet, Werk für Werk durchzumuſtern, um neben jedes Werk ein gedrängteres oder ausführliches Urtheil zu ſetzen. Das widerſpräche, wie dem Zwecke dieſes Jahresberichts, ſo auch dem Bedürfniſſe derer, für deren Handgebrauch er ſich nützlich erweiſen will. Nur eine Auswahl, die zum Theil von unbeſiegbaren Hinderniſſen mit beſtimmt und dadurch weſentlich gerechtfertigt iſt, biete ich hier dar: Einiges zur Warnung, das Meiſte für die einen oder andern Schulverhältniſſe in höherem oder niederem Grade zur Empfehlung. — Leider iſt es mir dies Mal noch nicht vergönnt geweſen, aus der „Allgemeinen Zeitſchrift für Geſchichte" von Prof. Dr. W. A. Schmidt das Eine oder Andere mitzutheilen, wie es zu wünſchen wäre, und ich muß in dieſem Punkte um ſo mehr auf das nächſte Jahr vertröſten, als es bis dahin wahrſcheinlich auch ermöglicht ſein wird, für die geographiſche Abtheilung dieſes Berichts noch „Froriep's Jahrbuch über die Fortſchritte der Geographie ꝛc.," ſo wie „Lüddes' Zeitſchrift für vergleichende Erdkunde" benutzen zu können. Es wird damit eine ſpeciellere Journalſchau in Verbindung zu bringen ſein, welche das, was Geographie und Geſchichte berührt, und eine nennenswerthe praktiſche Seite aufhellt, kurz referirend darlegen kann. Freilich muß auch Nennenswerthes erſcheinen. Im Jahre 1846 iſt deſſen blutwenig geweſen. Probeweiſe ſchalte ich ein kleines, aber lehrreiches Stück hier mit ein, indem ich zugleich den Wunſch nicht verhehle, es möchte eine mehrſeitige, freundliche Handbietung im Intereſſe der Sache, durch Öffnung des für Jeden wieder andersartig bereicherten Schatzes praktiſcher Erfahrungen die Bedeutſamkeit des Inhalts unſeres überſichtlichen Jahresberichts erhöhen helfen.

Digitized by Google

1) J. Niſſen, Unterredungen über die bibliſchen Geſchichten. [A. 2.]*)

Ein Buch, ganz für eines chriſtlichen Volksſchullehrers Hand. Aber es gehört eine geweihte Hand, ein geweihtes Herz zu ſeinem Gebrauch und zu ſeinem Verſtändniß, da es weit mehr als mit dem bloßen äußern geſchichtlichen Verlauf, ſich mit der innern Entfaltung der Arbeit des Geiſtes Gottes am Herzen des Einzelnen, wie des ganzen Menſchengeſchlechts befaßt und darauf ausgeht, nicht blos ein rationelles Verſtändniß, ſondern ein auf das Wort und die Liebe Gottes und unſers Heilandes gegründetes chriſtliches Leben anzubahnen. Die Unterredungen ſind nicht in katechetiſcher Form, ſie ſind mehr homilienartig, mit zwiſchen-eingeſtreuten Fragen, kurzen Winken, Hindeutungen auf Bibelſtellen und kirchlichen Geſängen. Einige ließen ſich als wahre Kinderpredigten benutzen. Lehrer, denen der Unterricht im Chriſtenthum nicht der Kern und Stern ihrer ganzen Lehrthätigkeit iſt und die nicht ſelbſteigene Erfahrungen an ihrem Herzen gemacht haben, wodurch ſie näher zu Chriſto geführt ſind, werden den Verfaſſer oft nicht verſtehen. — Übrigens zeugen die Unterredungen von großer Schriftkenntniß und führen deshalb gut in die heilige Schrift hinein.

2) Journal-Excerpt aus dem Brandenburger Schulblatt 11. Jahrgang S. 149 und 150; den Unterricht in der bibliſchen Geſchichte betreffend.

„Ihr denkt doch wol nicht, daß ich von meinen bibliſchen Geſchichten laſſen werde, die mir, ich möchte ſagen, von Mutterleib und Kindesbeinen an unzählig viel zu gut und noch jetzund gethan! Ich glaube ſogar, wir, und unſer Volk zumal, ſind in der religiöſen Weltanſchauung, ſelbſt in Sitte, Denk- und Lebensweiſe dem Abraham näher, als dem Arminius oder Marbod, und ich behaupte kühn, unſere Hüterjungen und Landkinder können von den jüdiſchen Hirten, von Abraham, der den Namen Gottes predigt, von David, der Muſik und Lieder, nicht aber dumme Streiche beim Viehhüten macht, mehr Gutes lernen, als von etlichen Dutzend Bärenhäutern aus den deutſchen Urwältern, von vielen Schaaren turnierender und minnender Ritter, oder von den ſchnapſenden Bauern und Branntwein brennenden Emiren der Jetztzeit. Der religiöſe und ethiſche Gehalt, ja ſelbſt die Sprech- und Anſchauungsweiſe der Schrift ſind nun einmal in unſerer Luft heimiſch und vaterländiſch bei uns geworden; alle chriſtlichen Völker haben, ſo zu ſagen, daſſelbe Jugendland, dieſelbe Kindheit, dieſelbe Liebe in Bethlehem und auf Golgatha; unſere deutſche Geſchichte beſonders wird uns ſchwerlich

*) Das Eingeklammerte bezieht ſich auf die vorangeſchickte bibliographiſche Überſicht.

Digitized by Google

die **heilige** ersetzen können. Da hört man fast ja von nichts, als von Königen und Fürsten, und die können für unsere Bauernkinder nicht gut Vorbilder sein; darum nicht, weil in den Dorfschulen keine Prinzen sitzen. Kain und Abel, Abraham und Joseph sind, ich wette, ihnen näher, als Karl der Große und Friedrich der Einzige. Das Abstrahiren, das Übertragen von **fremden** Lebensgebieten auf **ihre** Verhältnisse gelingt der ländlichen Jugend schlecht!"

3) **K. F. Herklotz**, Geschichte der christl. Religion und Kirche. Leitfaden für höhere Volksschulen und Proseminare. [A. 4.]

An Hülfsmitteln dieser Art ist nicht gerade Überfluß, und deshalb ist auch dies kleine Buch nicht unwillkommen, da es den Stoff in compendiösester Form auf Paragraphen vertheilt, zum Behufe erleichterterer Auffassung und Festhaltung zusammenfaßt, mit besonderer Hervorhebung des Wichtigsten. Nach dem Bedürfnisse der Volksschule sind nicht alle Zeiten gleich, sondern außer den Zeiten des Beginns der christlichen Kirche nur noch die Zeiten der Reformation etwas vollständiger bedacht. Freilich ist auch dabei Alles immer noch kurz und gedrängt. Wer etwas mehr bedarf, wird sich schon für das Volksschulbedürfniß nach dem bekannten Büchlein von W. Leopoldt: „Geschichte der christlichen Kirche" umsehen müssen. Durch besondere Tabellen werden auch diejenigen weltgeschichtlichen Data zusammengefaßt, welche zum nähern Verständniß der Kirchengeschichte wichtig sind.

4) **W. Westermeier**, Geschichte der christlichen Kirche. Fortsetzung. [A. 6.]

Der besondere Zweck bei der Ausarbeitung dieses Werks ist die Verbindung des erbaulichen Moments mit dem belehrenden. Der Kreis, für den es berechnet bleibt, ist das für kirchliches Leben sich interessirende Volk, der Mittelstand. Das in der 2. Abtheilung des IV. Bandes enthaltene Leben Zwingli's und Calvin's schließt sich in äußerer Form und innerem Gehalt eng an das vorige Bändchen „Luther's Leben"' an. Die hinreichend ausführlichen Lebensschilderungen bleiben eine gute Quelle auch zur Benutzung im Volksschulunterricht, so daß das Buch sowohl trotz, als wegen seines speciellen Zwecks der Aufmerksamkeit der Volksschullehrer werth ist.

---

5) **A. Aumann**, Das Wichtigste aus der vaterländischen Geschichte. [B. 1.]

Dieser gedrängte Abriß kann nicht sowohl beim biographischen, als beim chronologisch-übersichtlichen Geschichtsunterricht, der dem herkömmlichen Gange folgt, als Wegweiser dienen. Die Angaben sind kurz, bisweilen gehäuft, halten sich an die Regenten

Digitized by Google

reihe in der deutschen, wie in der auf den letzten 10 Seiten umrißlich zusammengefaßten brandenburgisch-preußischen Geschichte und beschränken sich fast nur auf die namhaftesten Facta, wobei sie jedoch im Einzelnen hie und da überraschend detailliren. Das Büchlein kann die historischen Tabellen ersetzen und vielleicht noch besser als kurzes Wiederholungs-Hülfsmittel, denn als Unterrichts-Grundlage nützen. Wie zu erwarten, sind die letzten Jahrzehnte minder skizzenhaft, als die ältern Jahrhunderte abgefunden. Andeutungen von Beachtung berichtigter Geschichtsauffassung im Einzelnen begegnet man an mehreren Stellen; aber Andeutungen über das Volksleben finden sich nur wenige, ganz aphoristische.

6) **Fr. Nösselt**, kleine Geschichte der Deutschen für höhere Töchterschulen. [B. 15.]

Dies Büchlein ist nur ein Auszug aus desselben Verfassers vor fast 20 Jahren herausgekommenem „Lehrbuch der Geschichte der Deutschen." Es spiegelt die auch aus den übrigen Nösselt'schen Geschichtsschriften bekannte, auf's nächste, äußere Bedürfniß berechnete, nicht unpraktische Weise der Belehrung. Fassung und Zertheilung des Stoffs sind für äußere Geschichtskenntniß nicht unzweckmäßig; aber den Geist und Kern der Geschichte findet man schwer, und das Leben des Volks in Sitte und Recht, Arbeit und Verkehr u. s. w. ist kaum flüchtig berührt. Diese Weise der Geschichtserzählung überlebt sich aber von Jahr zu Jahr immer mehr. Ferner: Von einer für Töchterschulen berechneten Geschichtsschrift erwartet man auch recht eigens für das weibliche Geschlecht herausgehobenen Stoff. Hier ist davon nur an 3—4 Stellen einigermaßen etwas zu finden; im Übrigen können Knaben das Buch auch lesen, und höhere Töchterschulen müssen's gerade auch nicht sein, um diesen Stoff zu verstehen. Das Buch ist in der Hauptsache eines, wie's schon viele gibt, nach denen die Nachfrage geringer zu werden begonnen hat.

7) **Chr. Oeser** und **C. Nacke**, Geschichte der Deutschen, dem Volke erzählt. [B. 17.]

Die von diesem neuen Werke seither erschienene erste Lieferung läßt zwar kein vollgültiges Urtheil über den möglichen Werth des Ganzen zu; aber man kann aus ihr den Plan ahnen, wonach dasselbe angelegt sein mag. Diesem Plane muß man die Gerechtigkeit widerfahren lassen, ihn dem vorgesteckten Ziele entsprechend zu finden. Die faßliche, doch edle und frische Sprache, die dem Volkssinn den geschichtlichen Stoff vorhält, der nach Abstreifung aller kritischen Gelehrsamkeit und Weglassung des dürren Zahlenwerks die lebenvollen Thatsachen hervortreten läßt, so wie die hie und da eingewebten kleinen Dichtungs-Proben, die Kürze und Rundung

Digitized by Google

der einzelnen Kapitel lassen es ahnen, daß das ganze Werk ein weder zu hölzernes noch zu breitverschwimmendes Bild des deutschen Volks- und Fürstenlebens werden kann. Der Mangel fast alles Zahlenanhalts sollte nicht zu beklagen bleiben. *)

8) Dr. Timm, kurzer Abriß der deutschen Geschichte. [B. 14.]

Äußerlich unterscheidet sich dieser Tabellen-ähnlich aufgestellte Abriß nicht auffallend von sonst bekannten derartigen tabellarischen Werkchen. Die erste Spalte gibt das Jahr, die zweite größte die äußere Geschichte, die dritte nur hie und da einmal mit einer Angabe bedachte, die innere und gleichzeitige Geschichte. Ja, man vermißt sogar die sonst bei solchen Tabellen gebräuchliche Reichhaltigkeit und ist versucht, das Ganze für eine nicht eben mühereiche Arbeit anzusehen. Doch bei näherer Durchlesung merkt man wohl, daß die Angaben einer sachlichen Entwickelungsfolge angepaßt sind, wie sie der ausführende Geschichts-Vortrag festgehalten wissen will. Die Angaben für die innere Geschichte sind bisweilen nur zu allgemein, bisweilen nicht erheblich genug. Anderwärts findet man mehr. — Für Landschullehrer ist das Buch nicht. Man könnte es etwa Knaben von 13 — 14 Jahren in gewöhnlichen Stadtschulen in die Hand geben.

9) E. Duller, Geschichte des deutschen Volks. [B. 18.]

Das ist in mehr als einer Beziehung ein recht gutes Buch. Es ist reich an verschiedenartigen Darstellungen aus dem Leben des deutschen Volks, wie es von Alters her, sowohl auf den jetzigen engern, als auf den früher weitern Grenzen Deutschlands, sich entfaltet hat. Es hält dabei eine schöne Rundschau auch über solche uns Deutsche angehende Begebenheiten, welche gewöhnlich außer Acht gelassen werden. Vornehmlich hebt es allenthalben die Zustände des Volks in den verschiedenen Jahrhunderten mit Fleiß hervor, um daran zu zeigen, wie es unter allerlei Nöthen und Kämpfen, durch herrliche Thaten und kräftigen Rath bei Druck und Knechtung, wie bei freudiger Erhebung in den verschiedenen Gauen gestanden ist. Dabei fehlt es nicht an Glanzbildern, wie an Schreckbildern der Herren und Fürsten; aber sie haben überall ihre Folie an dem Sinn und an der Sitte, an der Kraft und Größe, an der ganzen Art und dem ganzen Geiste des Volks. Das edle Bürgerthum mit seiner Kraft und seinem Leben, mit seinem ihm uralt angestammten,

*) Ein Blick in die folgenden Lieferungen wird den Leser überzeugen, daß auch auf das Chronologische Rücksicht genommen worden ist. Wir halten es übrigens für einen besondern Vorzug des ganzen Werkes, daß den Schilderungen der Volkszustände die größte Aufmerksamkeit gewidmet ist. Das Ganze zerfällt in 7 größere Abschnitte: das Buch der Helden, der Könige, der Ritter, der Bürger, der Reformation, das Buch der Schmach, das Buch deutschen Ruhmes. E. N.

Digitized by Google

nachmals mehr oder minder getrübten und dann wieder verherrlichten Institutionen, steht, genau besehen, im Centrum dieser Darstellungen. Sie wollen für's Volk über das Volk gegeben sein und neben den Fürsten auch diesem sein Recht lassen und wahren. — Dazu kommt, daß das Alles in kerniger, dem Volke wohlgefälliger, unverkünstelter und ungeleckter Sprache geschrieben ist, treu und wahr, so recht aus einem des Volks Größe und des Volks Noth erschauenden und mitfühlenden Herzen. Klar und genau, ja oft mit sehr selten anderswo gelesenen Details, u. A. mit fleißiger Berücksichtigung dessen, was Schmitthenner so trefflich über das Volksleben in seine „Deutsche Geschichte" verflochten, ist das Duller'sche Buch der Empfehlung auch gerade für die Hand des Volksschullehrers ganz werth. Könnte man's doch gleich Alles so wieder erzählen! Doch Jeder sehe, wie er's treibe!

---

10) **E. Kappe**, Geschichten aus der Geschichte. [C. 2.]

Sind in der jetzigen vierten Auflage ein unveränderter Abdruck der ersten Auflage; nur eine Einleitung ist hinzugekommen. Sie sind aber auch in dieser ungeänderten Form ganz geeignet und werth, in Volksschulen als Leitfaden des Unterrichts aus der Weltgeschichte, sowie als Lesestoff dabei benutzt zu werden; denn der Sinn und Geist, in dem sie geschrieben sind, ist trefflich und lauter, so daß der süddeutsche Volksschriften-Verein, der dies Büchlein mit in den Kreis der von ihm verbreiteten hereingezogen hat, dadurch gewiß viel Segen stiften wird.

11) **Fr. Marggraf**, Leitfaden beim ersten Unterricht in der Weltgeschichte. [C. 8.]

Dieser für das erste Bedürfniß höherer Schulanstalten berechnete Leitfaden verbindet mit erforderlicher Berücksichtigung der geographischen Grundlagen eine vorwaltend biographische Behandlung des Stoffs und empfiehlt sich dadurch, so wie durch seine faßliche Darstellung. Der beschränkte Raum ließ nur große Kürze und Gedrängtheit zu.

12) **Dr. J. Beck's** Lehrbuch der allgemeinen Geschichte. 1. Cursus. 4. Auflage. [C. 4.]

Dies Lehrbuch, das für untere und mittlere Classen höherer Unterrichtsanstalten bestimmt ist, hat mit jeder neuen Ausgabe an erhöhter Brauchbarkeit gewonnen. Die systematische Gliederung des geschichtlichen Stoffs bei den einzelnen Paragraphen in bestimmte Hauptpunkte ist der klaren Auffassung und der festen Einprägung durch die Schüler sehr förderlich; bei dem Lehrer verhütet sie die Verweitläuftigung. Die chronologisch-synchronistische Behandlung verhilft in jeder Periode zu einem hellen Gesammtblick über das

Digitized by Google

ganze Gebiet, und auch die literarischen und künstlerischen Zeitbestrebungen, so wie hie und da die religiösen Bewegungen — wie sie für das Staatsleben im Großen von Belang werden — finden eine der Gedrängtheit des Raumes entsprechende Beachtung. Vornehmlich der eigenthümlichen Hervorhebung der Hauptpunkte in den großen Begebenheiten, wie im Leben der berühmtesten Personen wegen verdiente dies Lehrbuch beim Geschichtsunterrichte auch in solchen städtischen Schulen (Bürgerschulen) benutzt zu werden, wo die Zeit vergönnt ist, einen förmlichen weltgeschichtlichen Unterrichtscursus durchzumachen.

Die äußerst zweckmäßig gearbeiteten synchronistischen Tabellen zu diesem Cursus sind jetzt gesondert zum zweiten Mal ausgegeben.

13) Prof. **Th. Dielitz**, Grundriß der Weltgeschichte für Gymnasien und Realschulen. 3. Auflage. [C. 9.]

Zwar werden höchstens Lehrer an den obern Classen von Bürgerschulen, wenn diese tüchtig sind, in dem Falle sein, von diesem Buche Gebrauch zu machen; jedoch kann man jeden Lehrer auf dies wieder vermehrte und verbesserte Werk empfehlend aufmerksam machen, da es in klarer, übersichtlicher, geistvoller Darstellung einen großen Reichthum der geschichtlichen Verhältnisse und der Momente der geistigen Entwickelung der verschiedenen Völker enthält. Es wendet sich mit so viel Vorliebe der Völkercultur und den innern Lebensfortentwickelungen in den Staaten zu, daß man mit seiner Hülfe leichter als durch manch anderes Lehrbuch von gleichem Umfange in den Geist der Geschichte eingeführt wird. Gerade um dieser Ursache willen verdient das Buch auch von andern, als nur von Gymnasial- und Realschullehrern der Beachtung. Die angefügte Regentengeschichte des preußischen Staates kommt preußischen Lehrern dabei ohnehin noch zu Statten.

14) Dr. **Hartmann**, Übersicht der Welt- und Völkergeschichte. [C. 7.]

Die äußere Einrichtung dieses nur zur Grundlage bei Geschichtsvorträgen bestimmten Büchleins ist diese: In den 3 Haupt-Zeiträumen der Weltgeschichte (alte, mittlere, neue) sind die wichtigsten staatlichen Begebenheiten der Geschichte der einzelnen Völker tabellarisch aufgestellt. Die Culturgeschichte und die Berücksichtigung der Umgestaltung der socialen Verhältnisse der einzelnen Völker ist weggelassen. Nach des Verfassers Plan sollen die Daten zwar ihre innere Verbindung mit erkennen lassen; das wird jedoch selten ordentlich möglich; denn die Aufeinanderfolge derselben wird es oft nicht gut zulassen, die Geschichtserzählung so zu gestalten, daß die spätern Daten ganz natürlich mit in dieselbe sich verweben. Volksschullehrern kann das Buch, das gar keine

Digitized by Google

Ausführung enthält, sondern eben nur tabellenmäßig ganz kurze Worte, nichts helfen. Es gewährt aber solchen, welche eine ethnographische Verfolgung der einzelnen Völkergeschichten repetitorisch anstellen wollen, eine passende übersichtliche Zusammenstellung. Für Vorträge auf Gymnasien wird das Buch wol auf einer gewissen (zweiten) Unterrichtsstufe seine Nutzbarkeit erweisen.

15) Scholz, Superintendent, Allgemeine Weltgeschichte. [C. 26.)

Mit auswählender Benutzung der Werke von Böttcher, Pölitz, Becker soll diese allgemeine Geschichte ein Werk für alle Stände werden, die darin nicht sowohl Gelehrsamkeit als Unterhaltung und Belehrung suchen wollen. Nach der vor mir liegenden ersten Lieferung (das Ganze wird 30—36 derselben in 5—6 Bänden bringen) zu schließen, dürfte diesem Zwecke wol entsprochen worden sein. Der Ton und die Weise der Darstellung erinnert an Bredow's umständlichere Erzählung der merkwürdigen Begebenheiten aus der Weltgeschichte. Von den Sachen, welche bei der Geschichte der Indier, Aegypter, Hebräer, Perser, Griechen gewöhnlich beachtet zu werden pflegen, findet man auch hier das Meiste, einfach und ziemlich ansprechend, bisweilen etwas dürr erzählt. Besonders auszeichnende, charakteristische Seiten habe ich an diesem neuen Werke nicht gefunden, wohl aber ist hie und da Unausgemachtes mit einem Kleide von Sicherheit angethan, das vor der Kritik nicht aushält. So ist z. B. in der Urgeschichte der Griechen die sagenhafte Kolonisirung Griechenlands durch die Fremdlinge also angethan.

Leider ist die billigere Ausgabe des Werkes auf häßlich graues Papier gedruckt.

16) Dr. Dittmar, Geschichte der Welt vor und nach Christus. [C. 22.]

Dies bedeutsame Werk ist eins von den wenigen ausgezeichneten, welche auf dem Gebiete der Geschichtsliteratur insofern Epoche machen, als sie den herkömmlichen Principien und der gangbaren Gruppirungsweise bei der gesammten Darstellung entsagen und das rein christliche Princip, nämlich Christus selbst, als die Sonne wählen, in deren Licht das Leben der Völker betrachtet werden soll. Dadurch kommt die Einheit in das Urtheil und die Verbindung bei den wechselnden Erscheinungen, die gebildete Christen vor Allem wünschen müssen und die so äußerst selten von andern Geschichtschreibern geahnt und hergestellt ist. Dies Buch von Dr. Dittmar ist aber auch insofern eine vorzügliche Arbeit, als es mit ganz besonderm Takt und Glück dem Bildungsbedürfniß in größern Kreisen leitend und befriedigend entgegenkommt. Es ist so fern von dem verkehrten Bemühen, heidnische Größe, weil sie eben heidnisch und nicht christlich ist, in den Schatten zu stellen, daß es sie vielmehr würdig und umfassend anerkennt und darin eine Feinheit der Divination

Digitized by Google

bekundet, welche nicht blos mit der alleinigen Festhaltung des christlichen Maßstabes auch für diese Größe versöhnt, sondern sie als die für unsere Zeiten nothwendigste und gerechteste erscheinen läßt. Der Verfasser hat mit rühmlichem Fleiße die neuesten, großen Geschichtswerke zur Aufhellung der Geschichte der orientalischen Völker beachtet, um deren wichtige Resultate in das seinige bei mehreren Abschnitten einzuweben. Dadurch erhalten mehrere derselben (wie namentlich in der Geschichte der Inder und Aegypter) ein in wesentlichen Beziehungen von andern bedeutenden bekannten Werken merklich abweichendes, vortheilhafteres Gepräge. Überhaupt ist's viel mehr das Geistesleben, als das isolirte Staatsleben der Völker, dem Dr. Dittmar seine überwiegende Aufmerksamkeit zugewendet hat, wiewohl das letztere keineswegs fehlt. Er weiht den Leser in die Weisheit der Völker, ihre Mythologie, ihre Kunst ein und vermittelt so ein klareres Verständniß ihres gesammten Seins. Die Darstellung ist klar und frisch, reich und schön. Ich wünschte jedem weiter strebenden Lehrer, welcher sich fest in der Geschichte gründen und ein sicheres, umfassendes Urtheil darin gewinnen will, ohne gelehrte Studien machen zu wollen, dies Buch zu fleißigstem Lesen und Durchdenken. Schon als blos belehrende Lectüre ist's vortrefflich.

17) **F. C. Schlosser's Weltgeschichte für das deutsche Volk.** Von **Kriegk.** Fortsetzung. [C. 31.]

Von diesem unbestreitbar überaus nützlichen und gediegenen Werke ist nun der fünfte Band vollendet, der bis auf Ludwig des Deutschen Tod reicht. Es bedarf dies neuherauskommende Geschichtswerk gar keiner besondern Empfehlung, denn in der That, hier empfiehlt mit Recht schon der bloße Name des berühmten Verfassers. In diesen Zeilen sollen auch blos die seither wieder erschienenen Lieferungen (bis zur zehnten jetzt) genannt, dann aber soll besonders auf Schlosser's Vorwort zum 5. Bande aufmerksam gemacht werden, wo er seine Stellung zum Christenthum darlegt, ein Verhältniß, das mannichfach unrichtig von Solchen beurtheilt ist, die über den Verfasser sprechen und sprechen hören, aber höchstens in seinen Werken mal ein Bischen blättern, ohne darin ordentlich zu studiren, was besser wäre.

18) **Dr. Henne, Allgemeine Geschichte.** Zwei Bücher des I. Bandes. [C. 21.]

Dies Werk ist in so durchweg gelehrter Fassung und in aller Weise so bedeutend von der üblichen abweichenden Behandlungsart der Geschichte geschrieben, daß ich dessen Brauchbarkeit selbst für die Unterrichtszwecke an Gymnasien in Abrede zu stellen wage. Ein Volksschullehrer kann vollends damit nichts anfangen. Nicht als ob ich damit den wissenschaftlichen Werth auch nur im Entferntesten herabsetzen wollte; diesen glaube ich vielmehr sehr hoch

Digitized by Google

anschlagen zu dürfen. Aber der Gebrauch dieses Buchs setzt ein so großes Maß kritischer Gelehrsamkeit, eine so völlige Vertrautheit mit den alten classischen Geschichtsquellen und eine solche Eingeweihtheit in die Chronologieen und Mythologieen der Völker voraus, wie sie nicht bei allen Professoren der Geschichte zu finden sein dürfte. Prof. Henne's Forschungen, namentlich im Manetho, haben ihn auf Resultate gebracht, welche eine totale Umkehr unsers geschichtlichen Wissens nöthig machen. Wollte man ohne die gelehrten Belege Einzelnheiten aus dem Ganzen herausnehmen, so könnten diese manchem Einzelnen paradox, ja lächerlich erscheinen. Das wäre aber ungerecht gegen den Fleiß und die Sorgfalt der kritischen Deductionen des Verfassers. Der Grundgedanke, aus welchem die weitere Anschauungs-, Deutungs- und Combinationsweise geahnt werden kann, ist der, daß Sprachverwandtschaften, Mythologieen, Sagenkreise, physische und physisch-organische Übereinstimmungen bei den Völkern, ihre Riesenwerke und ihre selbst in Einzelnheiten fast identischen ältesten Geschichten zu der Überzeugung zwingen: die älteste Cultur sei von Europa ausgegangen; statt daß ihre Quellstätte gewöhnlich in Indien und Aegypten gesucht wird. Es ist lehrreich, dem Verfasser durch seine Berechnungen und vergleichenden Zusammenstellungen der Götterlehren alter orientalischer und occidentalischer Culturvölker mit der der Germanen zu folgen, und so den üblichen Annahmen schnurstracks entgegenstehende Resultate über Personen und Begebenheiten zu begegnen; lehrreich, mancherlei neue Combinationen zu überschauen, welche die Zugrundelegung der Dynastien des Manetho veranlaßt — aber unser Einem geht zur genügenden Würdigung des pro und contra bei solchen Untersuchungen zu viel ab. Die fleißige Berücksichtigung und Benutzung der Sprachverwandtschaften, Ideen-Analogieen und dergl. und die stete Kritik derselben hat das geschichtliche Material hier in eine so fremdartige Form gegossen, daß es für den tagtäglichen Schulgebrauch ungeeignet erscheinen muß.

Das erste Buch reicht bis zum Einbruch der Perser in Europa, das zweite enthält die Hellenengeschichte bis zur letzten gemeinsamen Tagsatzung in Naupaktos 217 v. Chr. Am schwierigsten ist die Zurechtfindung in dem specifisch Thatsächlichen der Geschichte beim 1. Bande. Eine Geschichte des Hebräischen Volks, so wie der alten Reiche im Euphrat-, Tigris-, Doppel-Stromlande findet man nicht zusammen. Überhaupt ist eine nicht ganz gleichmäßige Bearbeitung zu erkennen; das Aegyptische und Hellenische waltet allenthalben sehr überwiegend vor. Der Geist, in welchem das Buch geschrieben ist, kündigt sich als anerkennenswerth an. Des Verfassers Orthographie weicht bisweilen stark, aber consequent von der gebräuchlichen ab. Gelehrte Tabellen, theils Schriftbeilagen, theils Göttertafeln (der Pelasger, Promethiden, Deukalioniden, Pelopiden, Atlan-

Digitized by Google

tiden) enthaltend, fassen manche Nachweise des Textes chronologisch zusammen. — Noch ein Mal: Ein Volksschullehrer täusche sich nicht über dies Buch und halte es nicht für einen seinen Zwecken dienenden Commentar.

19) **Fr. Th. Vernaleken**, Geschichtliches Lesebuch. I. Theil: Sagen, Geschichten und Zustände des heidnischen Alterthums, mit einer Übersicht über die alte Staatengeschichte. II. Theil: Geschichten, Züge und Dichtungen aus dem Mittelalter und der Reformations-Periode. III. Theil: Geschichtsbilder und die Staatenverhältnisse der neuen Zeit. [C. 34.]

Das Buch hat nicht sowohl vorwaltend geschichtsunterrichtliche, sondern auch sprachunterrichtliche Zwecke im Auge. Es ist ein Lesebuch, in welchem direct geschichtlicher und auf Geschichte sich indirect beziehender Stoff, theils in prosaischer Form, theils in poetischem Gewande enthalten ist. Die meist nur ganz kurzen Stücke (von einer bis etlichen Seiten Länge), welche bald wirkliche Geschichte, bald Sage, bald Lieder, ältere (mittelalterliche) und neue Poesie — Proben und dergl. enthalten, sind theils aus andern Geschichts- und sonstigen Werken unmittelbar entlehnt, theils denselben nacherzählt und nachgearbeitet. Man muß das Bemühen an sich, auch durch ein Lesebuch dem geschichtlichen Unterricht förderlich zu werden, alle Anerkennung und Gerechtigkeit widerfahren lassen; aber freilich coincidiren hier Lese- und Geschichtszwecke nicht so weit, daß die Geschichtsbilder die wünschenswerthe Ausdehnung hätten erhalten können. Auch die Folge der Geschichtsentwickelung kann hier nicht befriedigend nachgesehen werden. Sie ist vielfach unterbrochen. Der Gedanke bei dem Werke ist zwar an sich gut, jedoch in der Sache selbst liegen große Schwierigkeiten, in Betreff der Benutzung zum ersprießlichen Geschichtsunterricht. Die „geschichtlichen Lesebücher" von Roth und Lanz werden von Vernaleken nicht erreicht, nicht einmal Kalm's „Geschichtsbilder." Übrigens werden unsere deutschen Volksschullehrer wol nicht so leicht in den Fall kommen, ihren Sprachunterricht blos an ein solches geschichtliches Lesebuch zu schließen, wie es nach Vernaleken für schweizerische Secundarschulen thunlich scheint.

20) Neue Bibliothek der Unterrichts-Lectüre, zur Ergänzung des häuslichen und Schulunterrichts für die Jugend beiderlei Geschlechts in Geschichte, Geographie und Naturgeschichte, herausgeg. von Dr. **Friedr. Richter** von Magdeburg. Berlin, 1846. Richter.

Ohne mich hier auf die umständliche Darlegung des vom Herausgeber in dem Vorbericht angegebenen Planes zum ganzen Werke, das im Wesentlichen zur häuslichen Lectüre für Kinder bestimmt ist, welche einen schon etwas umfassenden Unterricht in der Geschichte, Geographie und Naturgeschichte genießen, einzulassen, will ich mich darauf beschränken, für Solche, welche die Mittel zu derartiger Lectüre

Digitized by Google

nicht zu ſcheuen brauchen, anzugeben, was die erſten 3 Bändchen (Geſchichte) dieſes Werks enthalten.

Der Inhalt ſtimmt in vieler Hinſicht mit der früher ſchon vom Direct. Schubarth herausgegebenen „Bibliothek der Unterrichts-Lectüre überein. Die Weiſe der Bearbeitung iſt nach dem Franzoſen Fleury geſtaltet und hat deſſen Vorzüge ohne deſſen fühlbare Mängel zu adoptiren geſucht. Das 1. Bändchen hebt mit der älteſten Geſchichte der Aegyptier an und beſpricht in einzelnen Bildern die bekannten Momente (Gründungen von Städten, Götter, Hykſos, Baudenkmäler), wendet ſich dann zu der aſſyriſch-babyloniſchen Geſchichte, nach Lydien zu Cröſus, dann auf Cyrus und ſeine Nachfolger, wobei einzelne Momente beſonders eingewoben ſind (Frauencharaktere, der Rückzug der 10,000 Griechen), und endlich über Alexander, Demetrius und die Seleuciden zu den Griechen nach Alexander bis auf Korinths Zerſtörung. Das zweite Bändchen behandelt in verwandter Art die Geſchichte der Griechen bis auf Alexander's des Großen Tod, und das dritte die Geſchichte der Römer von Romulus bis Auguſtus. Jedem Bändchen iſt eine chronologiſche Überſicht angehängt.

Der Styl der Darſtellung iſt im Ganzen edel und leicht, die Darſtellung iſt genugſam detaillirt, lebendig, klar. Die Sachen ſelbſt erſcheinen in wenig veränderter Geſtalt, im Vergleich gegen andere ſolche populäre Schriften, die dieſen Abſchnitten der Weltgeſchichte einen ſo großen Raum, wie hier, widmen können. Sie intereſſiren jedoch in vorliegender Form, wie ich aus Erfahrung weiß, junge Schülerkräfte, und mehr will ja der Verfaſſer nicht. — Die wenigſten unbemitteltern Lehrer werden übrigens ca. 8 Thlr. an dieſes Werk, das vollendet 20 Bändchen enthalten ſoll, wenden können. Man kann es ihnen für ihren Bedarf kaum anrathen, da ſie anderwärts billiger zu den hier gebotenen Sachen kommen können. Das Werkchen entſpricht gerade ſeinem Titel; mehr muß man darin nicht ſuchen.

---

21) **E. F. Meyer**, Bibliſche Bilder und Gedichte. [D. 4.]

Schon wiederholt ſind Stimmen dafür laut geworden, daß durch hinreichend große bibliſche Bilder der bibliſche Geſchichtsunterricht belebt und den kindlichen Gemüthern noch eindrücklicher gemacht werde. Aber die Koſtſpieligkeit des Unternehmens hat immer noch davon abgeſchreckt. Erſt in der neueſten Zeit haben wir einige brauchbare Bilderwerke der Art erhalten. Bei mehreren Blättern in etlichen dieſer Werke, die ich dabei vor Augen habe, iſt freilich der künſtleriſche Werth ſehr gering, ſowohl in Auffaſſung als in Ausführung; bei zweien der Werke iſt umgekehrt die Auffaſſung ſo ideal und die Ausführung durch die möglichſt wenigſten Striche

Digitized by Google

so poetisch, daß dem deutenden und ergänzenden Auge des Kindes fast zu viel überlassen und zugemuthet ist.

Das obige Werk, das ca. 60 Blätter von mehr als 1¼ Fuß Höhe bei etwas geringerer Breite (je 6 derselben zu 2 Thlr.; colorirt 4 Thlr.) enthalten soll, reiht sich den guten Bilderwerken an. Es ist durch gute und meist große Figuren kräftig und charakteristisch so ausgeführt, daß es beim Classenunterricht vortrefflich verwendbar ist. Leider steht der hohe Preis der weitesten Verbreitung hindernd im Wege, obwohl er an sich nicht unverhältnißmäßig ist. Die Bilder sind zum Theil nach großen ältern Meistern, zum Theil nach Entwürfen neuerer ausgeführt, und zwar möglichst in einer der orientalischen Wirklichkeit entlehnten landschaftlichen Umgebung. Sie stellen dar: die Findung Mosis, Hagar und Ismael, Jakob und Rahel, Gesetzgebung am Sinai, Elias, einen Todten erweckend, und Daniel in der Löwengrube. — Für die 2. und 3. Lieferung sind in Aussicht: Abel's Tod, Opferung Isaak's, Sara's Grab, das todte Meer, das goldene Kalb, die eherne Schlange, — Mosis Abschied, Samuel, David als Hirt, Speisung des Elias, Belsazar's Mahl, Nehemia's Trauer. — Die zierlich eingerahmten Gedichte zu diesen Bildern sind, meinem Dafürhalten nach, um so weniger wesentlich, als sie nicht classisch und kindlich genug sind.

22) Dr. Pompyer, geographisch-historischer Atlas. I. Abtheil.: Alte Geschichte. 3 Charten. [E. 8.]

Die vorliegenden Charten stellen Aegypten mit den anliegenden Theilen Asiens, die in der ältesten Geschichte wichtig werden, Griechenland mit seinen nördlichen Nachbarländern und dem Archipel, und das südwestliche Europa mit der gegenüberliegenden afrikanischen Küste, sauber und gut dar. Zur Unterstützung des geschichtlichen Unterrichts sind bei den Charten auf dem Rande geordnete, zu ihnen und den entsprechenden Zeiträumen gehörende geschichtliche Angaben (Namen, Zahlen) angebracht, welche der Schüler beim Vortrage des Lehrers immer vor Augen haben soll, um sich die Auffassung und den Überblick über den Zeitabschnitt zu erleichtern. Diese Charten sind recht brauchbar für Bürger- und Realschulen und verwandte Anstalten; in Volksschulen werden sie selbstredend keine Verwendung finden. In des Lehrers Hand möchte man sie wol wünschen der kürzern Übersicht und des leichtern Verständnisses halber.

23) C. Ohmann, historisch-geographische Wandcharte der Alten Welt. [E. 10.]

Kräftige, für die Erkennung aus der Ferne berechnete Darstellung der Verhältnisse auf Wandcharten hat ihr gewisses Maß. Über dies hinaus werden dergleichen Charten grob und unangenehm. Die Charten von Ohmann streifen an letztere Eigenschaft stark hinan und können auch leider weder in der Genauigkeit der Namenschreibung, als der Zeichnung unbedingt empfohlen werden.

Digitized by Google

24) **J. V. Kutſcheit**, Handatlas der Alten Geſchichte und Geographie. 10 Charten. [E. 9.]

Wie der größere, früher von Jul. Löwenberg, ſpäter von Kutſcheit herausgegebene hiſtoriſch-geographiſche Atlas den unterrichtlichen Zwecken vortrefflich dient, ſo auch obige Charten, welche ſich der beſondern Empfehlung des Miniſteriums der geiſtl. ꝛc. Angelegenheiten zu erfreuen gehabt haben.

25) **Fr. Schaarſchmidt**, kleiner hiſtoriſch-geographiſcher Atlas. [E. 6.]

Man muß den Gedanken, der dies kleine Chartenwerk hervorgerufen hat, als einen ſehr praktiſchen und glücklichen bezeichnen. Je unentbehrlicher die ſtete gehörige Orientirung des Schülers im Länderraume und in der örtlichen Lage und Richtung der in der Geſchichte wichtig gewordenen Poſitionen genannt werden muß, und je ſchwieriger ſie für die frühern Zeiten durch bloße Abſtraction von den die jetzigen Verhältniſſe darſtellenden Charten iſt, — deſto dankenswerther iſt's, hier einen Atlas mit 26 Charten in kl. 4. zum Schüler-Handgebrauch zu bekommen, der in der That durch Reichhaltigkeit und Paſſenheit der Wahl und Darſtellungsweiſe allen billigen Anforderungen bei ſo kleinem Format und ſo mäßigem Preiſe entſpricht. — 7 Charten ſind der alten Geſchichte gewidmet (der iſraelitiſchen, griechiſchen, macedoniſchen und römiſchen); 9 der mittlern (Gallien, Germanien ꝛc., der Völkerwanderung und den daraus hervorgegangenen Staaten, Europa im 6. und 7. Jahrhundert, während der Kreuzzüge und zur Zeit der Reformation, Karl's des Großen und Dſchangiſchan's Reich, Deutſchland, Italien u. ſ. w. im 12.—15. Jahrhundert und ſeiner kirchlichen Eintheilung); 7 der neuern Zeit (Deutſchland im 30jährigen Kriege nach ſeiner Kreiseintheilung, zur Zeit des Rheinbundes, als Staatenbund, Preußen und Sachſen ꝛc., Europa 1789, 1812, 1845); 2 Charten der Geſchichte der Entdeckungsreiſen und des Handels. Außerdem ſind viele Charten für einzelne Länder und Staaten und meiſtens auch gleich eine Skizze des **heutigen** Länderbeſtands zur Vergleichung auf den Charten ſeitwärts angebracht. Dieſer Umſtand, ſo wie die paſſende Farbengebung und die Erläuterung auf faſt 3 Bogen, welche nicht blos Chartenbeſchreibungen, ſondern Ergänzungen zu den Charten umfaſſen, erhöhen den unterrichtlichen Werth. — Freilich ſind dieſe Kärtchen nicht für das Volksſchulbedürfniß, ſondern für einen umfaſſendern, gründlichern Geſchichtsunterricht, als er in der Volksſchule möglich iſt, berechnet; aber Lehrer, welche ſich die ſchönen, jedoch viel theurern hiſtoriſchen Atlanten von Kutſcheit und v. Spruner u. a. nicht beſchaffen können, haben hier für ihre eigene Orientirung ein Hülfsmittel, welches ihnen in den bei Weitem meiſten Fällen wird aushelfen können. Große Anſprüche kann man an die kritiſche Genauigkeit einzelner

Digitized by Google

Kärtchen nicht machen wollen; die Knappheit des Raumes ließ nicht Alles zu, was größere Charten enthalten können; jedoch die Hauptsachen vermißt man nicht. Nur für eingehendere Geschichte des Nordens (Englands, Skandinaviens u. s. w.) wünschte man noch ein Paar besondere Kärtchen. Der Westen, Süden und Osten Europas sind mehr bedacht. Dies Unterrichts-Hülfsmittel verdient bei kleinen Mängeln im Einzelnen gar sehr der Empfehlung; es hilft einem wirklichen Bedürfniß ab.

26) Dr. Kiepert, Bibel-Atlas, nach den neuesten und besten Hülfsquellen. [E. 3.]

Dieser kleine, aber recht sauber und sorgfältig gearbeitete Atlas enthält außer 3 Tafeln, welche den Grundriß der jerusalemitischen Tempelbauten, die Stiftshütte, heiligen Geräthe und Münzen der Hebräer und außer einer Tafel, welche den Plan des alten und des jetzigen Jerusalems darstellt, sieben Kärtchen. Auf diesen ist die den Hebräern bekannte Welt nach der mosaischen Völkertafel abgebildet; ferner in 5 Kärtchen das heilige Land, zur Versinnlichung des Zuges der Israeliten durch die Wüste; dann seine Gestaltung und Eintheilung unter den Richtern und Königen, sein Umfang unter David und Salomo und seine Theilung in Juda und Israel; sein Länderbestand und seine bemerkenswerthen Orte zur Zeit der Maccabäer, Idumäer und Römer, besonders zur Zeit Christi und seiner Apostel, und sein jetziger Zustand. Ein besonderes Kärtchen unterstützt die Auffassung der Reisen des Apostel Paulus. Vier dieser Kärtchen enthalten noch Nebenkärtchen. (Das Sinai- oder Horebgebirge, nach jetzigem Zustande, die Umgebungen von Jerusalem, sonst und jetzt, und die nordsyrische Küste.) — Mit diesem Material ausgerüstet und ohnedies durch die reiche Specialausführung jedes Blatts im Terrain, in Gewässern, Ortschaften, Eintheilungen, den mannichfaltigsten Orientirungszwecken auf dieser Erdstelle dienstbar gemacht, wird dieser Atlas Bibellesern und Lehrern um so mehr willkommen sein, als er noch erläuternde, auf das Liscov'sche Bibelwerk bezügliche Nachweise und auf 15 Seiten ein angemessenes, specialisirtes, alphabetisch geordnetes, biblisch-geographisches Namenregister mit beigefügten Schriftstellen enthält.

Digitized by Google

VIII.

Geographie.

Bearbeitet

von

W. Prange.

Wie auf andern Gebieten des Wissens und Könnens, so bleibt es auch auf dem der Geographie eine ebenso interessante als dankbare Arbeit, den hier wechselnden Erscheinungen mit reger Theilnahme zu folgen. Wer sich Auge und Ohr für die Wahrnehmungen auf diesem Gebiete, namentlich so weit es der Schule angehört, offen hält, dem treten darauf in der neuesten Zeit besonders überraschende Contraste entgegen. Auch das verflossene Jahr hat wieder einen bemerkenswerthen Beitrag zu deren Mehrung geliefert. Auf der einen Seite bietet sich in der unterrichtlichen Praxis eine mancher Orten an's Unglaubliche grenzende Versäumung der sich Jedermann fast unabweislich aufnöthigenden geographischen Belehrungen dar, indeß anderer Orten die schöne Zeit mit sehr entbehrlichen geographischen Dilettanterien vergaukelt und vergeudet wird. Auf der andern Seite begegnet man (auf dem Gebiete der Literatur) so fleißigen, in's Große und Kleine dringenden Bestrebungen zur Aufhülfe und Förderung des geographischen Unterrichts unter allen Arten von Schulverhältnissen, daß man sich billig darüber gar sehr zu freuen hat, um so weniger aber zugleich sich des staunenden Befremdens darüber erwehren kann, wie so schnurstracks widersprechende Erscheinungen neben einander heut zu Tage noch bestehen mögen. Wenn man auch gern zugestehen will, daß die Annahme zu den schönen Träumen gehört: es könne und müsse gegenwärtig Jedermann unter den Lehrern mit dem sattsam bekannt sein, was Alles in den geographischen Unterricht gehöre, welche Seiten und Rücksichten dabei eine besondere Beachtung verdienen und welchen respectabeln Umfang die Geographie an sich,

Digitized by Google

als wissenschaftlicher Lehrgegenstand, heut zu Tage habe, — denn diese Höhe der Erkenntniß ist zur Zeit keineswegs als Gemeingut verbreitet, kann übrigens auch nicht als unentbehrliches Erforderniß bei Abwägung der Befähigung zur Ertheilung des geographischen Unterrichts in Volksschulen geltend gemacht werden sollen —; aber daß jeder Lehrer mit gesunden Sinnen so viel Takt und Geschick habe, das Minimum, was alle Welt für den unbedingten Nothbedarf geographischer Kenntniß halten muß, wirklich in den Bereich des Unterrichts zu ziehen und mit einiger Überlegung zur Erzielung eines doch einigermaßen befriedigenden Erfolgs zu betreiben: — das möchte man nicht auch noch in so vielen Fällen in das nebelhafte Gebiet der pia desideria zu versetzen gezwungen sein, — das sollte man unbedingt überall fordern und finden können. Ebenso sollte man sich berechtigt halten können, zu fordern, daß überall, wo nicht blos angeblich geographischer Unterricht in Schulen ertheilt wird, derselbe nach einem, wenn auch noch so eng gehaltenen, doch sachentsprechenden Plane und nicht nach den Zufälligkeiten des Gerathewohls und der subjectiven Liebhaberei behandelt werde. — Davon sind jedoch, wenn nicht die darauf bezüglichen, zu Zeiten veröffentlichten Andeutungen strenger und milder Revisoren, so wie die aus glaubwürdigem Munde stammenden Berichte und selbst die bisweilen mehr als höchst naiven Eingeständnisse Betheiligter gänzlich irre führen, viele Schulen noch so weit entfernt, daß sich im Grunde in ihnen gar nicht von einem geographischen Unterricht, der diesen Namen verdiente, reden läßt. Die Unanstelligkeit einzelner Volksschullehrer dazu mag nach solchen Wahrnehmungen in der That an's Unglaubliche grenzen, und nur von dem Maße ihrer Unvertrautheit mit der Sache und ihrer geringen Neigung, sich nachträglich irgendwie befriedigend dafür zu befähigen, übertroffen werden. Wenn auch einzelne Vorkommnisse dieser Art nicht zu allgemein gültigen Urtheilen berechtigen, so stehen sie leider nicht eben zu vereinzelt da und geben doch Fingerzeige ab, lassen wenigstens der Vermuthung Raum, daß noch weitere Beispiele dazu gesammelt werden könnten, die ein wenig günstiges Licht auf den Stand dieser Verhältnisse in der Praxis werfen und obige Andeutungen belegen. Es ist z. B. Thatsache, daß an einem leicht namhaft zu machenden Orte die heterogensten Veranschaulichungsmittel ergriffen wurden, um durch Namenverstümmelung derselben nur einige Namen für geographische Stellen der Umgegend aus den Kindern heraus zu sokratisiren. Damit war dann die Sache abgethan, und es fehlte dem Lehrer auch die blasseste Idee davon, was nun weiter damit anzufangen sei. Es ist ferner Thatsache, daß anderwärts die Kinder in einer im Übrigen ziemlich erträglichen Schule kaum den Namen des Flusses wußten, in dessen Nähe sie lebten und daß sie dessen weitern Verlauf in das einzige ihnen bekannte Meer, in das todte Meer nämlich, verfolgten! Von Geographie kann man unter so be-

Digitized by Google

wandten Umständen kaum anders als in Persiflage reden; man ist aber versucht zu befürchten, daß, wenn man danach sich genau umsehen wollte, ein verwandtes Daniederliegen des geographischen Unterrichts in ungleich ausgedehntern Kreisen angetroffen werden dürfte, als man es sich vorreden möchte.

Allerdings kommt dem Kenner der Geographie solch eine Sachlage schwer begreiflich vor, gegenüber alle dem, was seither für die Förderung des geographischen Unterrichts geschehen ist. Wenn man sich die Entwickelungsgeschichte desselben bis auf den heutigen Tag vor der Seele vorüberführt und der mannichfaltigen und zweckmäßigen Erleichterungsmittel gedenkt, welche von allen Seiten her dargeboten sind, so kann man nur glauben, daß es fortan keine Kunst mehr ist, überall einen guten geographischen Unterricht zu geben, — und dennoch steht es vieler Orten in der Wirklichkeit noch recht kümmerlich um denselben. Ja es werden selbst in den die Grenzen der Volksschulen überragenden Schulgebieten Stimmen laut, welche auch in diesen noch schreiende Schäden zu heilen auffordern. Ich erinnere nur an die Worte des Dr. Lüdde, Herausgebers einer Zeitschrift für Erdkunde, welche in diesem Jahre auch in den Blättern der „Allgemeinen Schulzeitung" ihren Wiederhall gefunden haben.

Wenn nun übrigens auch mit Freuden anerkannt werden muß, daß in andern weiten Schul-Bereichen der geographische Unterricht in Folge des allgemeinen pädagogischen Fortschritts und des ihm ganz eigens zugewendeten fleißigen Augenmerks sehr wacker gegeben und benutzt wird, daß einzelne Kategorien von Schulen fast ohne Ausnahme in dieser Beziehung sehr wohl berathen sind, so scheint es doch Pflicht, bei einer Berichterstattung über die während eines ganzen Jahres aufgetauchten Erscheinungen, im Interesse strebsamer und williger Lehrer, denen es oft schwer ist, sich gehörig darin zu orientiren, auf die vorhandenen Hülfen und Unterstützungen hinzuweisen, welche dem zeitgemäßen geographischen Unterricht in Land- und Stadtschulen gar sehr zu Statten kommen können, wenn man sie umsichtig und fleißig zu nutzen bereit ist. Denn an den Schülern und ihrer guten Naturgabe fehlt es meist so wenig, daß sie gutmüthig und willig genug auch den fehlgreifenden Lehrern auf die unfruchtbarsten Bahnen folgen.

Welche Förderungsmittel sind geeignet, gegenwärtig den geographischen Schulunterricht zu heben?

Im Fall man auch davon absehen wollte, daß die in neuerer Zeit erwachte Theilnahme des Bürgers und Bauersmanns am öffentlichen Leben der Staaten und Völker, sein zu mehr als bloßer Befriedigung der Neugier gepflogenes Lesen der Tagesblätter und die dadurch rege erhaltene Nachfrage nach den wechselnden Vorkommnissen in der Nähe und Ferne, es räthlich, ja wünschenswerth macht, schon

Digitized by Google

von der Schule her einige Kenntnisse mit in das reifere Alter hinüberzutragen, welche die Orientirung auf dem Schauplatze dieser Erscheinungen erleichtern, so übt doch die Macht der Zeit in dieser Hinsicht eine so zwingende Gewalt, daß sich auf die Dauer die einfachste Landschule ihr nicht mehr entziehen kann und soll. Seit es angefangen hat, für Jedermann allmälig zum Bedürfnisse zu werden, mit der Erde, ihren Naturverhältnissen und den menschlichen Gestaltungen darauf, bekannt zu sein, weil der gesammte Lebensverkehr diese Bekanntschaft zur Voraussetzung hat und tagtäglich mehr zur Bedingung macht, muß man schon um des materiellen Fortschritts willen zeitgemäß darauf Bedacht nehmen, auch in den niedern unterrichtlichen Kreisen, so viel und so gut sie es ihrer Gesammtgestaltung nach verstatten, diesem Bedürfnisse befriedigend und zweckgemäß entgegenzukommen. Ich sage, schon um der materiellen Interessen willen ist's unerläßlich geworden. Die allgemeinen geistigen Bildungs-Interessen fordern aber ein solches Entgegenkommen mit noch lauterer Dringlichkeit, weil es nicht länger mehr recht verantwortlich ist, die formalen Bildungsmomente in dem Jugendunterricht zu verabsäumen, welche gerade der geographische Unterricht einschließt und welche nicht anderweit ersetzbar sind. Die Schule muß sich also unter allen Umständen mit dieser Zeitforderung in Verbindung zu setzen suchen. Sie muß es um ihrer selbst willen, da ihr der Vortheil davon für ihre gesammte Aufgabe zunächst zu gut kommt; sie muß es um so mehr, je leichter es ihr der Fortschritt der neuesten Zeit gemacht hat, zumal da ein unerläßlich nothwendiges Maß der Ausdehnung des geographischen Unterrichts, hinter welchem Niemand zurückbleiben dürfte, bis jetzt noch nicht festgestellt ist. Nach Maßgabe der jedesmaligen Gesammtverhältnisse der Schule läßt sich doch das Ziel näher oder ferner stecken, und das wird so bleiben. Nur der Lehrer für seine Person soll billig, wie auch in andern Wissenszweigen, weiter schauen können, als es der engste Horizont seines nächsten Schulbedürfnisses zu fordern scheint. Er darf schon um so weniger hinter dieser Zeitforderung zurückbleiben wollen, da um ihn her in allen Ständen neuerdings dem geographischen Gebiete eine so gesteigerte Aufmerksamkeit zugewendet ist, daß Jeder überflügelt und beschämt wird, der sich nicht rüstig mit aufmacht, um, so weit man es von ihm verlangen darf, in der Gesammtheit der Erdverhältnisse orientirt zu bleiben. Heut zu Tage liegt in der allgemeinen Wanderlust, in der Hast und in der Ausbreitung jedes über die Hecken des Dorfes oder den Mauern der Stadt hinausragenden Geschäftsverkehrs, in der Veröffentlichung so mannichfaltiger diesen Verkehr von Land zu Land über Oceane hin und auf den Verkehrsadern des Binnenlandes entlang regierenden Verhandlungen, wie in tausend großen und kleinen Umständen für Jeden, der einen offenen Blick hat, die günstigste Gelegenheit, die Welt kennen zu lernen, und von Millionen wird dieselbe so ausbeutend genutzt, daß ein Lehrer mit

Digitized by Google

seiner Schule nicht wie eine Leben umstürmte, trotzige Ruine in dieser Bewegung todt stehen bleiben kann und darf. Wenn auch so wenig, wie die ganze Masse des Volks, die Volksschule mit Riesenschritten diesen Bewegungen folgen kann, sie muß ihnen aber doch folgen, um am Leben noch Theil zu haben. Es geht nicht mehr, daß man um sich her von Auswanderungen dahin und dorthin, von Gebietserweiterungen, Kriegen in der Ferne, innern Staatsverhältnissen, kirchlichen Umgestaltungen da und dort, von Nothständen fern und nah, Verkehrs-Interessen verschiedener Handelsplätze und dergl. tagtäglich reden hört und in jedem Zeitblatte lies't und auf die Frage nach den Örtlichkeiten, die dabei von Wichtigkeit werden, nach ihrer Weltstellung und ihrer Natur keine Antwort fordern und geben sollte. Sie wird bestimmt gefordert, und die Schule hat eingestandenermaßen die Pflicht, ihre Mitwirkung dabei nicht zu versagen.

So liegt denn in den gegenwärtigen Zeit-, Volks- und Bildungs-Verhältnissen ein unverächtlicher, ja ein starker Antrieb für die Schulen aller Arten, dem geographischen Unterricht ihre Aufmerksamkeit und ihren Fleiß zuzuwenden, und ein anderer zugleich für die Lehrer derselben, ihrerseits sich möglichst danach umzuthun, daß sie selbst sich auf entsprechende Höhe in diesen Stücken halten, und demnächst ihren Schulen das zu bieten sich bemühen, was von denselben in der Geographie zeitgemäß billig verlangt werden darf und muß. Die Förderungsmittel dazu sind allenthalben da. Wenn sie nur fleißig und verständig benutzt würden! —

Wie in allen Unterrichtszweigen, so sind diese Förderungsmittel auch für die Geographie zum Theil von allgemein-pädagogischer Natur. Auf diese jedoch will ich um des vorliegenden Zwecks willen dies Mal nicht eingehen, sondern mich gleich zu den specifisch geographischen wenden.

I. Unter den directesten, specifischen Förderungsmitteln zur Hebung des geographischen Schulunterrichts stelle ich als eins der wichtigsten das sorgfältige Studium der jetzt üblichen geographischen Unterrichts-Methoden und die Aneignung des einschlägigen geographischen Materials an die Spitze.

1. Schon in dem vorigen Jahrgange dieses Jahresberichts habe ich eine Zusammenstellung der beim geographischen Unterricht gegenwärtig am meisten und mit bestem Erfolg angewendeten Methoden gegeben, so daß ich der Kürze wegen auf die Substanz und den Kern derselben, der dort übersichtlich geordnet vorgefunden werden kann, zurückverweise. Es ist zu wünschen, daß den dortigen Andeutungen von den dabei Interessirten durch ein weiteres Forschen mehr Boden und Halt gegeben werden möge, um auch im Einzelnen den Werth dieser Weisen näher beurtheilen und nach gegebenen Verhältnissen die eine oder andere zum Gebrauch wählen zu

Digitized by Google

können. Ich habe zugleich die Werke genannt, aus denen dies mit viel Nutzen geschehen kann, sobald man nur sich gehörig in dieselben vertieft. Diese Aufgabe ist keineswegs so überschwenglich, wie es Einzelnen scheint; aber so ohne alle Mühe, wie es Manchen dünkt, ist sie freilich auch nicht. Ein flüchtiges Durchblättern und bruchstückweises Lesen jener Schriften hilft nichts. Der Lehrer muß sich durchaus im Ganzen, wie in den einzelnen Theilen eine ordentlich ausreichende Kenntniß von diesen Behandlungsweisen verschaffen; wenigstens muß er gründlich mit derjenigen sich vertraut machen, mit welcher er in seiner Schule den meisten Erfolg erzielen kann. In unsern Volksschulen ist dies vorzüglich die synthetische Methode. Diese sollte jeder Volksschullehrer kennen und zu handhaben verstehen. Nichts ist wünschenswerther und wichtiger, als daß jedes Schulkind erst auf der Stelle, wo es lebt und die es täglich mit Augen sieht, völlig und ringsum in allen ihm faßbaren geographischen Beziehungen desselben sich orientiren könne. Dessen ungeachtet wird dies noch gar sehr und von Vielen verabsäumt aus Unkenntniß und Mißverstand. Ich behaupte fest, daß es in gewöhnlichen Land- und niedern städtischen Volksschulen nun und nimmermehr zu einer erträglichen Frucht des geographischen Unterrichts kommt, wenn man nicht bei dem anhebt, was so zu sagen jedes Kind mit Händen greifen kann und von diesem aus schrittweise über weitere Gebiete hingeht, bis nach einigen solcher Schritte, nämlich etwa bis zu unserm deutschen Vaterlande hin, Blick und Auffassungskraft als so weit erstarkt erscheinen, daß ihnen nun die ganze Erde und ihre allgemeinen Verhältnisse vorgeführt werden können. Man täusche sich nicht über den Nutzen des Beginns mit Übersichten über die ganze Erde; das sind Luftstreiche. Viel mehr ist an der Nähe zu lernen. Das ist der Fortschritt der neuern Zeit, daß sie darauf verwiesen und es faßlich gelehrt hat, diese Nähe scharf und mehrseitig in's Auge zu fassen. Bei dieser Aufgabe kann auch der schwächste Lehrer und der schwächste Schüler mit fort, und jener wird vor so mancher irrigen Doctrin bewahrt, die ich in einfachen Schulen bei sonst ganz braven Lehrern zu meiner Verwunderung noch sehr harmlos habe verkündigen hören. Wie leicht wäre dem vorzubeugen. Beute die Nähe in geographischer, naturkundlicher, technologischer, astronomischer, geschichtlicher Rücksicht aus und du gewinnst für den Schüler, sowie für dich einen nicht gemeinen Schatz solcher Kenntnisse, welcher für die Vergleichung mit den analogen Verhältnissen, die demnächst aus der Ferne zur Sprache kommen, von größtem Werthe ist. Die Nähe behält ja lebenslängliches, directestes Interesse. Sie ist ja allenthalben reich genug. Allerdings gehört dazu eine feine Sinnigkeit, ihre Schätze mit Glück zu heben. Zum Glück aber findet sich diese nicht minder bei den einfachen Landschullehrern, als bei den oft durch mancherlei Nebenarbeiten in Anspruch genommenen städtischen Lehrern. Jene leben ja so recht eigentlich mit ihren Gedanken auf

Digitized by Google

dem sie zunächst umgebenden Terrain, sie durchschreiten es sehr oft, kennen es gewöhnlich ganz genau und finden daher auch unschwer die Anknüpfungspunkte für den Anschluß anderer Provinzen und Länder.

Es gliedert sich auch beim Verfolg des synthetischen Verfahrens der ganze übrige geographische Unterricht ohne erhebliche Schwierigkeiten. Das deutsche Vaterland und darin der angestammte Staat werden immer die Hauptaufgabe des geographischen Unterrichts in der Volksschule bilden, so daß es nur recht fest gehalten zu werden braucht, hierbei genau und in's Einzelne gehend zu verfahren, indeß bei den ganzen Erdtheilen umrißliche Angaben dem Bedürfniß genügen.

Die darauf hin anzusehenden einschlägigen bessern der neuesten literarischen, geographischen Erscheinungen geben dafür hinreichend deutliche Fingerzeige.

Auf keiner Stufe soll aber die Beachtung derjenigen Erscheinungen übersehen werden, welche der gesunde Blick am Himmelsgewölbe bei Tag und Nacht in den verschiedenen Zeiten machen kann. Daran fehlt es gewöhnlich sehr. Wenn auch keine Volksschule einer ausführlichern mathematischen Geographie bedarf, jener Beachtung sollte keine entrathen; zumal da sie den faßlichsten Theil der populären mathematischen Geographie umschließt und theilweise weitere Belehrungen anbahnt. Darin liegt der Grund, daß man es lebhaft bedauern muß, so selten im Unterricht das wünschenswerthe Gewicht auf diese Wahrnehmungen gelegt zu sehen. Freilich tragen in diesem Stücke viele gangbare Leitfäden der Geographie einen guten Theil der Schuld; denn sie leiten zu dieser Beachtung sehr wenig zweckmäßig und ausreichend an. Aber es gibt auch gute, woraus viel zu lernen ist. Auch unter den neuesten Erscheinungen ist wieder einzelnes ganz Empfehlenswerthe. — —

2. In allen Fällen wird dem Lehrer die Aneignung des nöthigen geographischen Unterrichtsmaterials zur unerläßlichen Pflicht.

Hier fehlt's gar sehr, und darum will es nicht allenthalben befriedigend vorwärts. Es ist wahr, dieses Materials ist viel; es ist zum Theil sehr heterogener Art, steht auch in manchen Stücken wenig vermittelt da, muß deshalb ganz absolut und recht fest gefaßt werden. Das ist schwer. Drum sucht es sich Mancher leichter zu machen. Er dreht sich um Allgemeinheiten, zumal über fremde Dinge und Gegenden herum, worüber sich leicht etwas sagen läßt, greift nach einigen bereits zum Gemeinplatz gewordenen „Merkwürdigkeiten," zu Eintheilungen, vermischten Belehrungen, und — an etwas Gediegenes und Solides kommt er nicht heran. Leider wird es nicht selten bei jener nöthigen Aneignung recht verkehrt angefangen. Niemand wird das ihm mangelnde geographische Material durch bloßes

Digitized by Google

Lesen und Lernen in Compendien sich so aneignen, daß ihm die Sache gehörig lebendig wird. Man muß zwar ein ordentliches, gutes, mäßig ausführliches geographisches Buch durch Jahre langen Gebrauch zu seinem alten lieben Bekannten machen, worin man auf jeder Seite zu Hause ist [das hilft wesentlich und gründlich]; aber dazu muß man vornehmlich die Charten fleißig lesen. Unsere guten jetzigen Charten sind ein eben so treffliches als unentbehrliches Hülfsmittel. Wie es oft irrig mit den Lehrbüchern angefangen wird, so auch mit den Landcharten. Denn obschon diese sehr viel zu sehen, zu vergleichen, zu denken geben, so findet sich Mancher in seiner beschränktern Behelfenheit mit dem todten Hinfahren auf den und jenen Namen oder Strich und dergleichen ab, den er darauf vermerkt findet, und kümmert sich weniger um das Bessere.

II. Ich halte dagegen das verständige, fleißige, gründliche Chartenlesen für ein zweites wesentliches Förderungsmittel zur Aufhülfe des geographischen Unterrichts in den Schulen.

Das Beschauen der Charte ist — wie man es nehmen will — entweder eine sehr unnütze, oder eine unter allen Umständen nothwendige, und — gründlich betrieben — sehr schwere, aber sehr bildende Arbeit. So wie der Lehrer für sich viel dabei lernen kann, so können unter seiner Anleitung die Schüler fast ohne sonstiges gedrucktes oder geschriebenes Buch Alles lernen, was sie von Geographie in Volksschulen zu lernen haben würden. Dem Lehrer geben gute Lehrbücher Winke, was ihm die Charte Alles bildlich vorführt. Er übertrage nur das für seine Schüler Passende in den Unterricht. Die Grundanschauung von der Kerngestalt einer Provinz, eines Landes, die Figuration der namhaftesten Vorsprünge und Einbiegungen der Grenzlinien, die Landesgröße, die vertikale Oberflächengestaltung, die Abdachung eines Landes, der Flußlauf, die Flußgebiete und deren vergleichsweise Größe, die Ausbreitung des Landes und seine Weltstellung (z. B. gegen den Äquator ꝛc.), den Totalcharakter desselben (ob Gebirgsland oder Flachland), die Elementarverhältnisse seines Klimas, seiner Production, seines Verkehrs und dergl. mehr lehrt jede gute Charte. Man muß sich nur gewöhnen, dergleichen auf jeder zu lesen, aus jeder zu erkennen. Man muß sie sich hübsch plastisch (en relief) vorzustellen verstehen und so den Typus der mancherlei von den dargestellten Verhältnissen nur recht klar und fest auffassen. Damit, daß gelehrt und gelernt wird, hier liegt Berlin, weiter hinauf Stettin, rechts liegt Königsberg, links liegt der und jener Ort, wobei das und das zu merken; hier zieht das Riesengebirge und das ist der Böhmer Wald u. s. w., damit ist nichts gewonnen. Das ist eine abenteuerliche Zerbröckelung und Zerreißung zusammengehöriger Verhältnisse. Solch todtes Aufzeigen und Aufzählen führt im besten Falle zu einem discere in futuram oblivionem. Leider wird in dergleichen Fällen das Chartenbetrachten zur schnöden Nothbrücke und

Digitized by Google

zum Lückenbüßer des ausgegangenen geographischen Athems. Sobald beim Chartenlesen das einende Princip des Zusammenlassens zusammengehöriger Verhältnisse eines ganzen Landes (wie z. B. Deutschlands) vernichtet wird, sobald namentlich das topische (räumliche) Element gegen allerlei zur Dilettanterie gewordenen „Sehenswürdigkeiten" daran gegeben wird, so kommt's nie zu einer geistigen Erfassung des Bildes zu besprechender Länder; es geht also auch der Hauptnutzen der Charten verloren. Ich kann das in diesen raumbeschränkten Andeutungen nur berühren; aber seine Wichtigkeit steht auch an und für sich jedem die Sache näher Erwägenden genugsam fest, als daß es umständlicherer Auseinandersetzungen im Einzelnen bedürfte. Unsere jetzige Zeit zeigt uns gute Wege der Behandlung, liefert uns das Material, gibt uns in den Charten das Handwerkzeug in die Hand, — was wollen wir mehr? Für den, der Lust und Liebe hat, an die Sache heranzugehen, ist's jetzt hundert Mal leichter, etwas Ordentliches und Genügendes dabei zu erringen und zu leisten, als vor 20 Jahren. Hat nicht die Sache an sich schon Reiz genug für jeden gebildeten und jeden strebsamen Lehrer, der frei aufathmen kann und in der Lage ist, sich ihr hinzugeben?

III. Ferner sehe ich ein Förderungsmittel für die Hebung des geographischen Unterrichts in Schulen in dem Überbordwerfen des unseligen Ballastes statistischer Eintheilungen, Angaben, Zahlen u. s. w. und in der Hinwendung zu den natürlichen Verhältnissen der zu besprechenden Erdstellen.

Man wolle mich nicht falsch verstehen. Ich meine nicht, daß alle und jede statistische Eintheilung, jede Zahl, jede Notiz, die im geographischen Unterricht vorkommt, entbehrt werden könnte, ja an sich eine Versündigung an der Jugendbildung wäre, die man eilig meiden soll. Nein, so nicht. Es müssen dergleichen in rechtem Maße wohlweislich festgehalten werden. Aber die so verführerische Überladung in diesen Dingen, welche an sich doch so wenig fruchtbar sind, das Aufgehen des ganzen geographischen Unterrichts darin, so daß demselben schon hiermit ein Genüge gethan und alles Andere nur so als Nebensache angesehen werden sollte: das ist's, was ich meine. Ich frage Jeden nach dem Maße innerer Befriedigung, das er in sich darüber empfindet, lernend und lehrend sich eine überschwengliche Fülle statistischer Einzelnheiten angeeignet zu haben, ohne mehr und Anderes an der Geographie zu kennen. Es mag einzelne Leute geben, denen für ihren Beruf diese Fülle einigen Nutzen gewährt, aber Schulen, zumal Volksschulen, gewährt sie denselben nicht, und ich halte es immer für eine zwiefache Verirrung — an der guten Sache und an den Kindern — wenn auf jenen Ballast ein Übergewicht gelegt wird, was er im Schulunterrichte nun und nimmer haben sollte. Nützt es Knaben und Mädchen in der That, wenn sie statt 100 Städte aus Deutschland 5—800, vielleicht mit allen dabei

Digitized by Google

vorkommenden Zahlenangaben, zu nennen wissen? Wenn es nichts Besseres gäbe! — Aber unvergleichlich viel nützlicher und bildender ist die Beachtung der Naturverhältnisse der Länder und der darauf sich gründenden Entfaltung des menschlichen Lebens in allen seinen Blüthen und Blättern. Möge es immerhin so scheinen, als könne ein Kind davon gerade wenig haben; zum Glück scheint's nur so, und ist doch in der That gar anders, weil gerade hierin das geistige Ferment zur Gewinnung weltkundlicher Bildung steckt.

Es ist ein großer Fortschritt der Neuzeit in diesen Stücken, das Mißverständniß, womit der ganze statistische Kram in den Lehrbüchern und auf den Charten seither ausgebreitet war, behoben und auf ein weises Maß zurückgeführt zu haben, welches behaltbar und den Kräften der Schüler entsprechend genannt werden darf. Nun ist Raum gewonnen, den Blick der frischen Natur des Landes zuzuwenden und die Grundbedingungen zu erschauen, auf denen alles Völkerleben darin ruht. Handgreiflich ist dabei mehr Belehrung und Freude zu finden. Man thue einen Blick in das erste beste neue geographische Werk von einem sachkundigen Verfasser und vergleiche damit die Überschwenglichkeiten in der Statistik bei den ältern Werken, und man wird keinen Augenblick darüber in Zweifel sein, welches das Räthlichere, Nöthigere, Gehaltreichere für das Volk und für seine Grundbildung in diesem Stücke ist. Wenn nun einmal dieser Fortschritt von den Meistern gethan ist, warum wollen wir Jünger nicht nachfolgen und immer noch den alten harten Weg betreten, auf dem wir selbst die größte Marter mit erleiden müssen?

IV. Nicht viel anders, als mit der maßlos erweiterten Statistik ist's mit dem übermäßig langen Verweilen bei bloßen Begriffserklärungen im Vorbereitungs-, sowie im Hauptcursus des geographischen Unterrichts. —

Gewiß, man bedarf der geographischen Sprache im Unterricht, und es ist ein Verständniß der wesentlichen Verhältnisse der Erde und ihrer Theile unerläßlich. Aber damit läßt sich jenes endlose Verspinnen festzustellender Begriffe nicht rechtfertigen, deren Reale oft nicht einmal zur Anschauung gebracht werden kann. Man kann sich hierbei wol leicht einmal verirren und auf eine mißverstandene Vollständigkeit erpicht werden, aber wenn man sich ruhig über Werth und Zweck dieses Treibens besinnt, merkt man zuletzt doch, daß man auch in diesem Stück ohne Gefahr die große Hälfte der gewöhnlichen Begriffsbestimmungen ruhig streichen und lieber fleißig die Sachen selbst verfolgen sollte, als sich mit so vielen kahlen Definitionen abzuquälen. Sie sind für die Mehrzahl der Kinder eine völlig todte Masse, unverdaubar und bald wieder davon gegeben. Die Hauptsachen sehen und immer wieder sehen, sie erkennen, denkend vergleichen und klar in Worten zusammenhängend wieder darstellen: das ist mehr werth, als aller Definitionskram, der eine Menge Zeit kostet

Digitized by Google

und viele gute Laune verdirbt. Gute geographische Werke machen jetzt auch lange nicht mehr solche Umstände damit, als es früher geschah. Land und Meer, Fluß und Berg, Hoch- und Tiefland, Wind und Wärme, sowie die mathematischen Verhältnisse der einzelnen Länder und Erdtheile oder der ganzen Erde, lassen sich in ihren Haupteigenthümlichkeiten gar wohl begreifen, ohne jene Unzahl von Definitionen, womit man bisweilen den Unterricht versetzen zu müssen gemeint hat, um ihn ertragsfähig zu machen. Nein, nein, man täusche sich auch hier nicht und klebe nicht unter dem Vorwande der unbedingt nöthigen Klarheit in den Grundbegriffen — welche kein Vernünftiger bestreiten, aber schwerlich auf dem Wege bloßen Definirens suchen wird — am veralteten Herkommen, wenn das Neue wirklich besser gefunden werden muß. Es vernichtet schon die bildende Continuität des Unterrichts, wenn mitten in einem Gegenstande immer wieder einmal dazwischen gefragt wird: was ist geographische Länge, Breite, Klima, Continent, Landenge, Paß, Flußgebiet, Tragplatz, Binnensee? u. dergl. m. daran sich sofort anschließende Begriffe. — Und doch liegen in der Verrückung des Hauptgesichtspunktes beim geographischen Unterricht in Volksschulen in der sachwidrigen Betastung der Schülerkräfte noch namhaftere Mißstände eines solchen Verfahrens.

V. Zuletzt erwähne ich noch als ein sehr erfolgreiches Förderungsmittel zur Hebung des geographischen Unterrichts in unsern Schulen den recht verständigen und umsichtigen Gebrauch der neuern geographischen Unterrichts-Hülfsmittel.

Schon oben hob ich mit besonderm Nachdruck das fleißige und gründliche Chartenlesen hervor, weil es mir besonders nöthig scheint, darauf jetzt ganz vorzugsweise Gewicht zu legen. Die neuern Charten werden großentheils mit vieler Sorgfalt, Sachkenntniß und mit guter Methode bearbeitet. Aber gar Mancher ist so unanstellig, daß er sich mit den Charten gar nicht recht zu helfen versteht, er kann sie nicht ausbeuten, da er ihren Reichthum nicht ordentlich erkennt und würdigt. Eine Landcharte will recht planmäßig benutzt sein. Man muß nicht sprungweise darauf hin- und herfahren, auch nicht nur so beiläufig im Unterricht zu Zeiten einzelne Stellen darauf nachweisen, gleichsam wie zum flüchtigen Beleg des Gelehrten; sondern man muß das zu Lehrende nach einer festen Ordnung aus ihr herauslesen und es in ihr und mit ihr dem Geiste so fest einprägen, daß ein unverlöschliches Bild dadurch gewonnen wird. Dabei bedarf's weder besonderer Kunststücke, noch eigenthümlicher List, um den Geist — so zu sagen — zu überrumpeln, daß er der Nothwendigkeit festen Behaltens nicht ausweichen kann. Hierzu kommt es ohnedies bei umsichtiger Betrachtung und Besprechung der Charte, wenn nur die Wechselbeziehungen der dabei in's Auge zu fassenden Dinge stets fleißig beachtet, also hübsch Vergleichungen angestellt werden.

Digitized by Google

Wie aber bei schlechten, mangelhaften Charten, auf denen von den Fortschritten der neuern Chartographie noch nicht viel zu entdecken ist? Nun es geht damit so, wie mit manchem miserabeln Lehr- resp. Lesebuch. Etwas kann man doch immer damit machen, so daß die Ausrede, es lasse sich bei solchen Hülfsmitteln gar nichts leisten, des Grundes entbehrt. Ich wüßte wohl, wie ich nach einem gewissen Plane auch minder nutzbare Charten so anwenden wollte, daß das Nothwendige auf ihnen und aus ihnen doch gelernt würde. Allerdings wird das nicht ohne Kenntniß dessen, was gute Charten enthalten, thunlich sein.

Dasselbe ist's mit dem Gebrauch des Erdglobus. Es hat wol mancher Lehrer, der nicht gerade eigens darüber nachgesonnen hat, noch keine rechte Ahnung davon, zu wie mannichfaltigen, sehr lehrreichen Erörterungen sich derselbe gebrauchen läßt! (Man könnte solche an das bekannte Werk des Astronomen Elert Bode, das zum Gebrauch des Globus anleitet, verweisen.) Aber gerade der Globus ist es, an welchem allein mit befriedigender Klarheit und Richtigkeit das Lagenverhältniß der Länder und Meere, ihre Wechselstellung, die Beleuchtungs- und allgemeinen Wärme-Verhältnisse, so wie das ganze Gebiet der mathematisch-geographischen Mittheilungen aufgehellt werden kann, so weit es der populären Auffassung zugänglich ist. Der specielle Nachweis, daß und wie das thunlich sei, kann nicht der Zweck dieser Darlegungen sein, da sie nur aufmerksam machen wollen auf Punkte, an denen es fehlt, und wo es doch ohne zu erstaunliche Anstrengungen, ja ohne große Gelehrsamkeit um Vieles besser gemacht werden könnte.

Auch auf die einfacheren Tellurien, welche jetzt zu überall erschwinglichen Preisen zu beschaffen sind, auf die Himmelscharten, wie z. B. jüngst eine zum Schulgebrauch vom Inspector Ziemann in Halle erschienen ist, und auf die Erläuterung der mathematischen Geographie vortrefflich benutzbaren Figuren-Wandtafeln, wie solche u. A. schon vor einigen Jahren Director Bormann in Berlin herausgegeben hat, muß ich noch hinweisen. Das sind wahre Hülfsmittel. — Andere, auch anderer Art, sinnreich und zweckmäßig, sind in mehreren geographischen Lehrbüchern, z. B. von Schacht und Dittenberger, anzutreffen. Sie geben es dem mit der Sache Unvertrautesten an die Hand, wie er sich helfen lernen kann. Solche Hülfen muß man aufsuchen und nach dem Maße der Zeit und Kraft, welche dem geographischen Unterrichte zuzuwenden sind, möglichst fleißig und umsichtig in Gebrauch nehmen, — dann wird's um Vieles besser mit diesem Unterricht in den Schulen. — —

Von dem Zeichnen der Charten wird in äußerst seltenen Fällen auch selbst in guten, gehobenen Volksschulen ein ausgedehnter Gebrauch gemacht werden können. Aber wenn der Lehrer fähig ist, gleich aus dem Stegreif vor den Augen der Schüler nach dem

Digitized by Google

jedesmaligen Erfordern das an die Wandtafel zu zeichnen, was entweder die Charte nicht gut oder speciell genug oder gar nicht darstellt: — das ist eine schöne Sache, welche ungemein viel Anregendes für die Kinder hat. Und aus diesem Grunde wäre die Mühe so vergeblich nicht, wenigstens sich so viel zum treuen Anzeichnen einzustudiren, als in der Lehrstunde jedesmal zur Besprechung kommen könnte. Das vor den Augen der Kinder zu erzeugende Bild, selbst wenn es nicht so haargenau und schön in einzelnen Strichen sein kann, als das fertige, gedruckte Chartenbild, hat in manchen Beziehungen verwandte Vorzüge vor dem letztern, wie die vom Lehrer vor den Augen an die Wandtafel geschriebene Schreibvorschrift im Vergleich zu den gestochenen Vorschriften. Die unter den Kreidestrichen des Lehrers erst entstehende Charte bietet dem, der's gut versteht und mit der speciellen Sachkenntniß noch mäßige Geschicklichkeit verbindet, viel mehr Gelegenheit, z. B. das Relief des Bodens kennen zu lehren, als das fertige Chartenbild. Daneben ist es nicht gering anzuschlagen, daß die Kinder dem Lehrer bei dieser Arbeit seine höhere innere Betheiligung an der Sache abfühlen und dadurch für sich einen Stachel und Antrieb mehr zur größern Hingabe an diesen Unterricht bekommen.

In Summa. Heut zu Tage kommt es gar sehr darauf an, gute Veranschaulichungsmittel recht vielseitig im geographischen Unterricht anzuwenden, da sie die Concentration der Aufmerksamkeit der Kinder auf die Sache wesentlich begünstigen und den Gewinn, den der Unterricht bringen soll und kann, eigentlich erst verläßlich machen. Das flüchtige, verhallende Wort allein, und sei es noch so charakteristisch und treffend, kann nur wenig Hoffnung auf Einprägung sachgemäßer Bilder in die Kinderseele geben.

Hält man nun Rundschau unter den literarischen Erzeugnissen der Neuzeit, besonders auch des verflossenen Jahres, so kann man die erfreuliche Bemerkung machen, daß die geographischen Bücher, wie die Chartenwerke großentheils der fortgeschrittenen geographischen Wissenschaft und der fortgeschrittenen geographischen Lehrmethode dienen. Wenn sie auch nicht alle leitend genannt werden können, so schließen sie sich doch in der Mehrzahl den gereinigteren Ideen der leitenden Werke in beiden Beziehungen mehr oder minder an. Und ganz besonders tritt das Bestreben jetzt immer mächtiger hervor, nicht blos den Gymnasien, höheren Bürger- oder Realschulen, sondern auch den Volksschulen Hülfsmittel zur Verbesserung des geographischen Unterrichts darzubieten, welche deren Leistungs-Maximum eben so, wie die Schwierigkeit der Darbringung von Geldopfern im Auge behalten.

Digitized by Google

Die Compendien werden zum Theil zu unglaublich billigen Preisen und so hergestellt, daß das Unerläßlichste darin übersichtlich beisammen gefunden werden kann. Sowohl die Geographie des preußischen Staates, als die von Deutschland, oder auch die Geographie der ganzen Erde ist abrißlich für ein Paar Groschen zu haben, so daß keine nicht absolut unbemittelte Schule mehr in Verlegenheit mit zu dictirenden Notizen zu kommen braucht. Man hat solche Leitfäden für das beschränkteste Zeit- und Kraftmaß der Schulen, sowie für begünstigtere Verhältnisse, bald minder, bald mehr ausführlich, — bald mit gleichmäßiger Bearbeitung der wichtigsten Länder, bald mit Bevorzugung unsers deutschen Vaterlandes, bald mit, bald ohne eingewobene geschichtliche Data. Zwar spuken in etlichen derselben noch die antiquirten Weisen, zumal in solchen, welche — ich bin fast versucht zu sagen — das Unglück haben, eine längere Reihe von Auflagen zu erleben; die Mehrzahl dagegen eignet sich nach Umständen in jedes einigermaßen geschickten Lehrers Hand ganz wohl zu schulmäßiger Benutzung.

Neben den Compendien sind sehr vortreffliche, fleißig und mit kritischer Sorgfalt gearbeitete, größere Handbücher neu erschienen, deren Besitz einem eigens für den Unterricht in der Geographie bestellten Lehrer fast zur Nothwendigkeit wird, wenn er nicht schier binnen 10 Jahren sich selbst antiquirt nennen lassen will. Die besten derselben sind wahre Blüthen der geographischen Wissenschaft, wenn gleich einige, die ich dabei vor Augen habe, nicht gerade für den gelehrten Geographen, sondern besonders für gebildete Lehrer bestimmt sind. Man kann an ihnen sehen, wie durch die kritische Benutzung der an Zahl und Material unendlich reichen Reiseberichte der umsichtigsten Reisenden und Forscher binnen 5—10 Jahren die Vermehrungen, Berichtigungen und dergleichen wachsen. Solche Werke legt man nicht ohne Staunen aus der Hand.

Andrerseits haben die mancherlei Chartenwerke, die Wandcharten sowohl wie die größern Handcharten, bis herab zu den kleinen Schulatlanten eine sehr bedeutende Vervollkommnung erfahren. Erstere sind zu dem Preise von 12—15 Silbergroschen an, z. B. für die einzelnen Regierungsbezirke des preußischen Staates, für die einzelnen Erdtheile ꝛc. ꝛc., letztere zu dem Preise von 5 Sgr. an fast zu jeder Anzahl von Kärtchen und Groschen zu haben, wie sich das aus Klöden's „Übersicht der neuern Atlanten" zu Ende des Jahrganges 1845 *) vom Brandenburger Schulblatt ersehen läßt. Die Sauberkeit und Genauigkeit der Terrainzeichnung, Schärfe der Schrift, Wahl und Fülle oder Sparsamkeit der dargestellten Ver-

*) Man sehe auch: Klöden's „Übersicht der neuern Wandcharten." Daselbst Jahrg. 1846. 4. Heft.

Digitized by Google

hältniſſe, Farbengebung, Profile, Randnotizen und was dergleichen ſonſt, laſſen bei dem Spottpreiſe von bisweilen kaum 4—6 Pfennigen für ein Kärtchen in 4. in der That nichts zu wünſchen übrig. Nur an fleißigem Schulgebrauch und möglichſter Verbreitung könnte es noch fehlen.

Verhältniſſe, welche noch vor 10—15 Jahren kaum beachtet wurden, bringen die ſchönen Hand- und Wandcharten z. B. von v. Sydow in hoher Vollendung zur Anſchauung, und der Farbendruck, wie auf den größern Charten, ſo auch in kleinern Atlanten, z. B. dem kleinern in 26 Charten von Dr. Glaſer, belebt das einzelne Bild oft ſo überraſchend, daß auch das kundigere Auge gern darauf wieder verweilt.

Es iſt wahr, daß eine neue Gefahr hereinzubrechen ſcheint, indem für die Anfänge aus der Topik und Phyſik der Erdräume in eben dem Maße das Material überladen wird, wie es früher aus der Statiſtik geſchah; aber bis jetzt iſt mir nur ein Schulchartenwerk in dieſer Beziehung bekannt geworden, das im Jahre 1846 erſchienen iſt und ungemein viel jener topiſch-phyſikaliſchen Verhältniſſe zur Anſchauung zu bringen ſich bemüht. Man möchte gern den Gewinn der Wiſſenſchaft, den unter andern die großen Chartenwerke von Berghaus ſchnell wiedergeben, auch die Elementarſtufe des geographiſchen Unterrichts auszunutzen beginnen. Nach dieſer Seite hin kann in der Überfülle dann leicht ein Fehler gemacht werden, wie trefflich ſonſt auch das Ganze an ſich iſt. Jetzt iſt's damit noch nicht zu ſchlimm. —

Was die Chartennetze anbelangt, ſo lehrt das immer wieder Neuerſcheinen derartiger Werkchen in mehreren Verlagshandlungen, daß doch dauernd Nachfrage danach gehalten wird, und alſo das Chartenzeichnen vieler Orten vollauf im Gange iſt. Das iſt ein ſehr erfreuliches Zeichen für die Pflege gründlichen geographiſchen Unterrichts. Volksſchulen ſind jedoch nicht in dem Fall, ſich an dieſen Beſtrebungen erheblich zu betheiligen. Aber ſoviel iſt auch dem blödeſten Auge in der Summe erkennbar: auf dem Geſammtgebiet der geographiſchen Literatur waltet daſſelbe erſtaunliche Regen und Arbeiten, wie auf andern Gebieten, und der Antheil, den unſere Zeit dieſer Bildungsſtrebung ſchenkt, kann ganz füglich daran gemeſſen werden. —

Digitized by Google

Bibliographische Übersicht

geographischer Unterrichts-Hülfsmittel

aus dem Jahre 1846.

1) **F. Schmidt**, Seminarlehrer in Breslau, Preußische Vaterlandskunde für Schule und Haus. 368 S. und 1 Tabelle. Breslau, Leuckart. ¾ Thlr.

2) **G. Conrad**, Lehrer, Leitfaden bei dem Unterrichte in der Geographie vom preußischen Staate. Hirschberg, Lucas. 84 S. ⅓ Thlr.

3) Neueste Geographie der Preuß. Provinz Schlesien. Für schlesische Volksschulen. 2. Aufl. 36 S. und 1 Charte. Breslau, Kern. 3 Sgr.

4) **C. Unverricht**, kleine Geographie von Deutschland, für Schule und Haus, durch eine möglichst treue Darstellung des rein Geographischen, durch Rücksichtnahme auf alles Zeitgemäße und durch Anleitung zur Einführung der Mnemotechnik dem Bedürfniß der Gegenwart angepaßt. 13½ Bogen. Gleiwitz, Landsberger. ⅓ Thlr.

6) **Ed. Duller**, Deutschland und das deutsche Volk. In Schilderungen. Mit 150 Ansichten in Stahlstichen und 50 colorirten Abbildungen von Volkstrachten, nach Originalzeichnungen. Fortgesetzt bis 50. Lieferung. Leipzig, Wigand. à ⅓ Thlr.

6) **C. L. Wörle**, kurzgefaßte Geographie, mit einem Abrisse der biblischen Geographie für Volksschulen. 8. Aufl. mit Charte von Europa. 4 Bog. Heilbronn, Drechsler. 1/10 Thlr.

7) **Fr. Mohr**, Oberpfarrer, kleine Geographie für Volksschulen. 91 S. Leipzig, Barth. 6 Sgr.

8) **Dr. E. Burckhardt**, kurzgefaßter Abriß der Erdkunde für Schüler in Stadt- und Landschulen. 56 S. Leipzig, Keil. ⅙ Thlr.

9) **Fr. Wilh. Bodemann**, Pastor, Leitfaden beim Unterricht in der Erdbeschreibung in Volksschulen. 72 S. Hannover, Helwing. 2½ Sgr.

10) **Purgold**, Pastor, Leitfaden der Erdbeschreibung für Kinder in mittlern Volksschulen. 2. Aufl. 84 S. Greifswalde, Koch. ¼ Thlr.

11) **Jul. Berlin**, Lehrbuch der Geographie für Volksschulen. 2. Auflage. 4 Bogen. Helmstedt, Fleckeisen. ⅛ Thlr.

12) Anfangsgründe der gesammten Erdkunde, oder die ersten Grundlinien der Erdkunde. Nach der 23. englischen Ausgabe bearbeitet von **Dr. Otto Schulz**. 124 S. 16. Wien, Trendler. ⅓ Thlr.

13) **Fr. Mayer**, Erdkunde für Mittelschulen, Real-, Secundar-, Gewerbs- ꝛc. Schulen. 1. Cursus. Räumliches Sein des Irdischen. 89 S. Zürich, Orell, Füßli. 8 Sgr.

14) **A. Möbius**, geographischer Leitfaden für Bürgerschulen, besonders für höhere Knaben- und Mädchenschulen. I. und II. Stufe für Mittelclassen. 4½ Bogen. Berlin, Plahn. ¼ Thlr.

Digitized by Google

15) **Fr. v. Rougemont**, erster Unterricht in der Geographie, die Beschreibung der Erdoberfläche oder die topische Geographie. Aus dem Französischen. Von **Ch. A. Hugendubel.** Zweite völlig umgearbeitete Ausgabe. 12¼ Bogen. Bern, Dalp. 7/12 Thlr.

16) **Heinr. Viehoff**, Leitfaden für den geographischen Unterricht auf Gymnasien und andern höhern Lehranstalten in drei Lehrstufen mit vielen Fragen und Aufgaben. 1. Lehrstufe: Astronomische und physikalische Geographie nebst einer Vorschule der politischen, für die vorletzte Classe. 2. Aufl. mit einer Tafel. 7¼ Bogen. Emmerich, Romen. 1845. ⅓ Thlr.

17) **J. H. Kaltenbach**, naturgemäßer Unterricht in der Erdkunde, oder Darstellung der nöthigen Grundbegriffe für einen bildenden Unterricht in der Geographie. Für obere Elementarclassen ꝛc. Mit 4 Tafeln. 15 Bogen. Aachen, Benrath. ⅔ Thlr.

18) **Fr. Nösselt**, kleine Geographie für Töchterschulen. 6. Aufl. Königsberg, Bornträger. 263 S. ¾ Thlr.

19) **A. Zacharia's** Lehrbuch der Erdbeschreibung, in natürlicher Verbindung mit Weltgeschichte, Naturgeschichte und Technologie. Für Schulen. Fünfte ergänzte Aufl. Von Dr. **v. d. Smissen.** Altona, Hammerich. ⅔ Thlr.

20) **A. A. Cammerer**, Handbuch der neuesten Erdkunde. 10. Auflage. Kempten, Dannheimer. ⅔ Thlr.

21) **G. A. Hartmann**, Gymnasiallehrer, Leitfaden für den geographischen Unterricht in den untern Gymnasialclassen. 48 S. Osnabrück, Rackhorst. ⅙ Thlr.

22) **Th. Schacht**, Lehrbuch der Geographie alter und neuer Zeit, besonders politische und Culturgeschichte beachtend. 4. stark vermehrte Auflage mit 2 Charten und 3 Tafeln. Mainz, Kunze. 1⅘ Thlr.

23) Dr. **A. Schneider**, Handbuch der Erdbeschreibung und Staatenkunde. Als Leitfaden beim Sohr'schen Handatlas (sowie zu andern Atlanten). 1. 2. Lieferung. à ⅙ Thlr. Glogau, Flemming.

24) Dr. **L. G. Blanc's** Handbuch des Wissenswürdigsten aus der Natur und Geschichte der Erde und ihrer Bewohner. 5. Auflage von Dr. **W. Mahlmann.** 11. Heft à ¼ Thlr. (cpl. in 18 Heften). Halle, Schwetschke. Dazu ein Atlas in 4. Seither 2 Lieferungen (jede 6 Charten) à ½ Thlr.

25) **J. A. Moshammer**, die Erde und ihre Bewohner. Das Wissenswürdigste aus der Naturkunde und dem Menschenleben, in gemeinfaßlichen Abhandlungen nach dem gegenwärtigen Stande der Wissenschaft. 15 Bog. Wien, Pichler. ½ Thlr.

26) **Cannabich**, Lehrbuch der Geographie, nach den neuesten Friedensbestimmungen. 16. Auflage. 1315 S. Weimar, Voigt. 1⅗ Thlr.

27) Dr. **W. F. Volger**, Handbuch der Geographie. 2 Thle. 5. vermehrte Auflage. Hannover, Hahn. 3 Thlr.

28) Dr. **F. H. Ungewitter**, Geographie für Schule und Haus. Ein geographisches und historisches Hand- und Taschenbuch. 2. Aufl. 16. 42 Bog. Braunschweig, Leibrock. 1 Thlr. Mit 11 Charten 1½ Thlr.

29) **Dan. Völter**, allgemeine Erdbeschreibung. I. u. II. Theil. 109⅓ Bog. Mathematische Geographie, Erläuterungen aus der physikalischen Geographie, physikalische Beschreibung des Weltmeers und der Continente ꝛc. Eßlingen, Dannheimer. 4½ Thlr.

30) **Fr. v. Rougemont's** Handbuch der vergleichenden Erdkunde, deutsch mit vielen Zusätzen ꝛc. von **Ch. H. Hugendubel.** Wohlfeile Ausgabe. Bern, Dalp. 1 Thlr.

Digitized by Google

31) Dr. **E. Kapp**, Philosophie der Erdkunde. Braunschweig, Westermann. 1845. 2½ Thlr.

32) Dr. **K. Fr. Merlecker**, Professor, historisch-comparative Darstellung der allgemeinen Verhältnisse des Erdkörpers und der Geschichte des Menschengeschlechts in tabellarischer Übersicht. 4. 15 Bogen. Darmstadt, Leske. 2 Thlr.

33) **Jg. B. Montag**, Schlüssel zum praktischen Gebrauch der Landcharten und des Erdglobus. 100 S. 12. Quedlinburg, Ernst. ⅓ Thlr.

34) Dr. **H. Berghaus**, die Völker des Erdballs nach ihrer Abstammung und Verwandtschaft und ihren Eigenthümlichkeiten. Mit 150 Abbildungen. Fortgesetzt bis 32. Lieferung à ⅓ Thlr. (1 Bogen Text, 3 Abbildungen). Brüssel, Muquardt.

35) Dr. **Ph. Hedw. Külb**, Bibliothekar, Länder- und Völkerkunde in Biographien. Fortgesetzt bis 12. Lieferung. à ¼ Thlr. Berlin, Duncker und Humblot. (cpl. in 4 Bänden von ca. 30 Lieferungen.)

36) Dr. **Th. Tetzner**, allgemeine Geschichte in Verbindung mit Geographie. Leitfaden für Bürgerschulen. Langensalza, Tetzner. ⅓ Thlr.

---

37) **E. Frege**, Populäre Himmelskunde für Volksschulen. Zur Wandcharte: „das Planetensystem der Sonne." 22 S. 1 Thl. Freiberg, Craz. ½ Thlr.

38) **Fr. Bartholomäi**, astronomische Geographie in Fragen und Aufgaben für den ersten Unterricht. Mit Vorwort von Prof. Dr. **Stoy**. 64 S. Jena, Frommann. ¼ Thlr.

39) Dr. **A. Wiegand**, Grundriß der mathematischen Geographie für höhere Lehranstalten, nebst Anleitung, die Sternbilder des nördlichen Himmels aufzufinden. 65 S. Halle, Lippert. ⅓ Thlr.

40) **Nic. Wilh. Schulze**, leichtfaßliches Lehrbuch einer populären Astronomie in Verbindung mit den wichtigsten Lehren der phys. Geographie und Meteorologie. Nebst Einleitung in die nothwendigsten Sätze der Arithmetik und Geometrie. Für Schulen ꝛc. Eingeleitet durch den Direct. der Sternwarte **Rümker** in Hamburg. Mit 31 Abbildungen und 1 Himmelscharte. 6⅔ Bogen. Hamburg, Schubert. ½ Thlr.

41) Dr. **H. Birnbaum**, die astronomische Geographie; Beiträge zur Methodik ꝛc. der populären Himmelskunde und mathematischen Geographie in Schule und Haus. Ein kritischer Versuch. 14¾ Bogen. Braunschweig, Westermann. 1⅓ Thlr.

42) Dr. **Germar**, sechs Tafeln zur Himmelskunde. Fol. Mit Erläuterungen. 223 S. Leipzig, Voß. 3 Thlr.

43) **Moriz Stern**, Himmelskunde, volksfaßlich dargestellt. Stuttgart, Müller. ⅔ Thlr.

44) **F. Bäßler**, das heilige Land und die angrenzenden Landschaften. In anschaulichen Schilderungen. 192 S. Merseburg, Garcke. ½ Thlr.

Digitized by Google

Chartenwerke.

1) **Handtke's** Atlas des preußischen Staats in 36 Bl. Fol. Glogau, Flemming. ¾ Thlr.

2) Dessen Wandcharten von den preußischen Provinzen Sachsen und Brandenburg, jede in 6 Bl. Ebendas. à ½ Thlr.

3) **W. Myski**, Wandcharte von Pommern für den Schulgebrauch in 15 Bl. Colberg, Post. 1⅓ Thlr.

4) **Handtke's** *) Wandcharte von Deutschland in 9 Blätt. Glogau, Flemming. ¾ Thlr.

5) Dessen Wandcharten von Palästina. 4 Bl. 12 Sgr., von Afrika 6 Bl. ½ Thlr., Asien ¾ Thlr., Europa ¾ Thlr., jede 9 Blatt. Östliche Halbkugel ⅚ Thlr., Westliche Halbkugel ⅚ Thlr., jede 12 Bl.

6) Die im geographischen Institute in Weimar von **Kiepert** herausgegebenen Generalcharten verschiedener Länder.

7) **J. Montoux**, Wandcharte von Deutschland, mit Holland, Belgien und der Schweiz. Für Schulen. 6 Bl. Carlsruhe, Kunstverlag. 1⅓ Thlr. Handcharte dazu kl. Fol. ¼ Thlr.

8) **J. B. Roost**, neue Schul- und Wandcharte von Deutschland. 4 Bl. München, Kunstanstalt. 2⅔ Thlr.

9) **G. v. Seehausen**, Atlas für Volksschulen in 10 Charten und 1 Weltcharte (zu Ungewitter's Geographie). 2. Ausgabe. Fol. 4. Braunschweig, Leibrock. ¼ Thlr 20 Exempl. 3 Thlr.

10) **Ed. Winkelmann**, Elementaratlas für den geographischen Unterricht in Volks- und Mittelschulen ꝛc., eingeführt durch **Dan. Völker**. 25 Bl. Eßlingen, Dannheimer. 1 Thlr. Derselbe vollständig 4—6. Heft (noch 12 Bl.) à ⅙ Thlr. Einzeln jede Charte 1/24 Thlr.

11) **F. Dommerich**, methodischer Schulatlas der Erd-, Völker- und Staatenkunde nach den neuern Ansichten. 5. Heft. (5. Charte). Cassel, Fischer. ½ Thaler.

12) **Rud. Groß**, geographischer Schulatlas in 21 in Farbendruck ausgeführten Charten. 1. Lief. 8 Blätter mit Randbemerkungen. Stuttgart, Schweizerbart. 14/15 Thlr.

13) Vollständiger Schulatlas der neuesten Erdbeschreibung; nach Stieler, Streit u. s. w. 30 Blätter. in 4. 5. Auflage. Ulm, Ebner. 1⅛ Thlr.

14) Schulatlas über alle Theile der Erde, nach Stieler's Handatlas. 26 Aufl. 27 Blätter. Gotha, Perthes. 1⅙ Thlr.

15) **F. W. Spehr**, geographischer Schul- und Handatlas über alle Theile der Erde, nach dem gegenwärtigen Zustande. Neue Auflage, revidirt von Prof. Dr. **Kruse**. 25 Blätter. Mitau, Reyher. 2 Thlr.

16) Dr. **C. Glaser**, Schulatlas der neuesten Erdbeschreibung, in 26 Charten. Zu Ritter's, v. Humboldt's, v. Roose, v. Lichtenstein's, Schacht's, Meinecke's Werken. Mannheim, Hoff. 1 Thlr. 2 Sgr.

17) **v. Sydow**, methodischer Handatlas. 2. Auflage. 1. Lief. 6 Blätter. Gotha, Perthes. 1 Thlr. cpl. in 21 Charten.

---

*) Von Handtke's bekanntem Schulatlas 25 Bl. 4. ist die 4. Ausgabe erschienen. ½ Thlr. Einzelne Charten 1 Sgr.

Digitized by Google

18) **J. B. Roost**, allgemeiner Hand- und Schulatlas in 30 Charten. 4. Lief. 1. Auflage (3 Charten). Kempten, Dannheimer. ½ Thlr.

19) **Theod. v. Liechtenstern**, Atlas der Erd- und Staatenkunde. Neue Auflage. 1—6. Lief. (jede 5 Bl.) Berlin, Reimer. 1½ Thlr.

20) Neuer Atlas der ganzen Erde ꝛc. 23. Auflage. 27 Charten und 7 hiſtoriſche Zeittafeln ꝛc. gr. Fol. Leipzig, Hinrichs. 4⅓ Thlr.

21) Dr. **C. Glaſer**, vollſtändiger Atlas über alle Theile der Erde. 40 Bl. 4. Auflage. gr. Fol. Mainz, Faber. 5⅓ Thlr. Davon eine Auswahl von 30 Charten. 3¾ Thlr.

22) Dr. **K. Sohr**, Handatlas der neuern Erdbeſchreibung. 3. und 4. Supplement. Glogau, Flemming. ⅓ Thlr.

23) **A. Stieler's** Handatlas über alle Theile der Erde ꝛc. und über das Weltgebäude. Neue wohlfeile Ausgabe in 83 Blättern, fortgeſetzt bis 7. Lief., in 10 Charten. Gotha, Perthes. à 1½ Thlr.

24) **Bauerkeller**, Handatlas der allgemeinen Erd-, Länder- und Staatenkunde, in 80 Charten, nebſt Abriß der Erdkunde ꝛc. bearbeitet von **L. Ewald**. 4. und 5. Heft. Fol. 4 Charten und 4 S. Text. Darmſtadt, Bauerkeller's Präganſtalt. Jonghaus. 5/12 Thlr.

25) **E. v. Sydow**, Wandatlas über alle Theile der Erde. 2. Auflage in 4 Farben gedruckt (Aſien 12 Sectionen 1⅓ Thlr., Nordamerika 6 Sect. und Südamerika 4 Sect. 7⅓ Thlr. Auf Leinwand gezogen jede 1 Thlr. mehr. Gotha, Perthes.

26) **A. Platt's** phyſikaliſch-politiſcher Erdglobus; als Generalcharte der Erde; faſt 2 Fuß Durchmeſſer. Magdeburg, Platt'ſches geographiſch-lithographiſches Inſtitut. 10 Thlr.

27) **A. Platt's** phyſikaliſch-politiſche Charte von Aſien, nach Berghaus. Magdeburg, Kägelmann. 2 Thlr. Eine andere von Europa 2 Thlr., von Südamerika 2 Thlr., von Nordamerika 1½ Thlr.

28) **E. Beer's** Duodez-Atlas in 24 Bl. über alle Theile der Erde, revidirt von **v. Gerſtenbergk**. kl. 4. Weimar, Voigt. ½ Thlr.

29) Vollſtändiger Schulatlas der neueſten Erdkunde in ca. 26 Charten. Bei L. Holle in Wolfenbüttel. 4. Lief. Die erſten 7 Charten ⅙ Thlr. Einzelne Charten ¾ Sgr.

30) Compendiöſer Hand- und Wandatlas der neueſten Erdkunde. 7 Bl. in größtem Format. Wolfenbüttel, Holle. 5/6 Thlr.

31) **Jul. Löwenberg**, geographiſche Länderfibel. 21 illuſtrirte Kärtchen mit 60 Bl. Text in Verſen. kl. 4. Berlin, Stern. ⅔ Thlr. Brillant illuſtrirt 2 Thlr.

32) **A. v. Freihold**, methodiſcher Netzatlas zum Entwurf jeglicher Erdräume aus freier Hand. 4. 37 Bl. 14 S. Text. Berlin, Reimer. 1 Thlr.

33) 25 geographiſche Chartennetze zu Stieler's und andern Schulatlanten; von **L. Holle**. 3. Auflage. Wolfenbüttel. ⅓ Thlr.

34) Anleitung zum Landchartenzeichnen. 8 S. Nürnberg, Leuchs. ⅙ Thlr.

35) Prof. **O. Möllinger's** bewegliche Himmelscharte, mit Horizont. Nebſt Gebrauchsanweiſung ꝛc. 2 Bl. in Roy.-Fol. 3 Bogen Text. Schaffhauſen, Brodtmann. 1⅕ Thlr.

Digitized by Google

Umschau

in der geographischen Literatur.

Vorbemerkung.

Indem ich mich in Rücksicht der geographischen Lehr- und Handbücher im Wesentlichen auf die Vorbemerkung zur geschichtlichen Literatur beziehen kann, bleibt mir nur ein Wort in Bezug auf die Chartenwerke übrig. — Über die chartographischen Arbeiten mancher ältern Chartographen hat sich schon das Urtheil allgemein so consolidirt, daß es nur der Anzeige ihrer neuen Leistungen bedarf, um im Wesentlichen zugleich die Weise, in der sie auftreten könnten, zu ahnen. Das gilt z. B. von Stieler's Atlanten. Auch von mehreren neuern Chartographen kann man schon mit einiger Sicherheit vorab den Grad des Werths ihrer Arbeit schätzen. Manche liefern nun einmal nichts Schlechtes. Dahin sind zu rechnen: die Charten von v. Sydow, v. Liechtenstern, Platt, die von Völter herausgegebenen (von Winkelmann gezeichneten), die von Roost, Glaser, Bauerkeller, Kiepert, Dommerich u. A. Andere liefern theils im Allgemeinen ungenauere und unsauberer ausgeführte, theils namentlich in der Terrainzeichnung unbrauchbarere Charten. Diese mißlichen Kennzeichen tragen mehrere Hand- und Wandcharten des Kortmann'schen Verlags (Charten von Streit, Ohmann u. A.), des Hentze'schen Verlags (die von Scholz), auch theilweise die im Flemming'schen Verlage erschienenen größern Wandcharten von Handtke. Deren Werth steht nicht unbedingt fest, man muß erst prüfen. Auch die in Augsburg, Düsseldorf, Wolfenbüttel und Carlsruhe in den bezüglichen Kunstanstalten erschienenen Charten sind nicht ohne erhebliche Einschränkung zu empfehlen. Ich erinnere nur an die Wandcharte von Deutschland, von Montour in Carlsruhe, an die Wandcharten der Erdtheile und der Planigloben aus dem Arnz'schen Institut in Düsseldorf, an die Wandcharte vom preußischen Staate (aus Augsburg) u. s. w. Der Verlag von Perthes in Gotha, woher auch der schöne v. Spruner'sche historische Atlas stammt, so wie der von Cotta in München zeichnen sich dagegen durch ihre Werke vortheilhaft aus. Man thut deshalb wohl, vorab den Verleger mit in's Auge zu fassen, wenn man seinem Bedürfnisse gut abhelfen will. Die Handtke'schen Charten sind äußerst billig, und muß man dem Preise manchen ander-

Digitized by Google

weiten Mangel, namentlich in der Terrainzeichnung zu gut halten; er macht diese Charten, namentlich auch die hinreichend großen Wandcharten doch auch den ärmern Landschulen zugänglich. — Die lehrreichsten Charten bleiben die von v. Sydow, Völter, v. Liechtenstern, Glaser und einigen Andern. Die vorzüglichsten, aber wegen bedeutend hoher Preise schwerer zugänglichen Charten sind die von Berghaus, namentlich sein großer physikalischer Atlas.

Eine sehr erwünschte Übersicht über eine große Auswahl chartographischer Arbeiten des letzten Jahrzehends findet man von Dr. Klöden im Brandenburger Schulblatt. Jahrg. 1845. S. 412 und 1846 S. 474 ff.

---

1) **J. Berlin**, Lehrbuch der Geographie in Volksschulen. 2. Auflage. Helmstedt, Fleckeisen. 63 S. [11.] *)

2) **F. W. Bodemann**, Leitfaden bei dem Unterricht in der Erdbeschreibung für Volksschulen ꝛc. Hannover, Helwing. 72 S. [9.]

Man kann diesen beiden kleinen Schulbüchern die Anerkennung nicht versagen, daß sie mit Geschick einem Bedürfniß abzuhelfen suchen, welches die sogenannten Kinderfreunde und Jugendfreunde, die eine den Volksschülern wünschenswerthe Quintessenz der Geographie enthalten sollten, seither noch nicht befriedigt haben. Der Plan beider Bücher differirt nicht sehr wesentlich. Dem Büchlein von Berlin bin ich geneigt, aus sachlichen und methodischen Gründen den Vorzug vor dem von Bodemann zu geben, ohne bei letzterem zu verkennen, daß es seine Aufgabe auch im Allgemeinen befriedigend zu lösen sucht. Berlin stellt einige einfache Belehrungen aus der astronomischen Geographie voran, führt dann in seiner I. Abtheilung auf den nächsten Blättern das Hervortretendste aus der allgemeinen Erdbeschreibung vor (Erdoberfläche, Bestandtheile, Erdtheile und darin enthaltene Länder, Oceane und ihre Untertheile, Beschaffenheit des Landes, stets auf die gesammte Erdoberfläche bezüglich; Gebirge, Hauptflüsse, Seen u. s. w. — Luft, Sonnenlicht, Zonen, Producte, Menschengattungen, Religionen, Staatsformen), und geht in der 2. Abtheilung die besondere Länderbeschreibung von Europa aus durch. Alles mit verständiger Bemessung des Nothwendigsten, mit übersichtlicher Gliederung und solchen Andeutungen, die weitere Ausführungen in der Lehrstunde anregen. — Bodemann hat nur einen Gang; er schließt an die mathematisch-astronomischen Verhältnisse und an die Übersicht der Bestandtheile der Erdoberfläche (wobei einfache Definitionen mit vorkommen) sogleich die Beschreibungen der einzelnen Erdtheile,

---

*) Die eingeklammerte Ziffer bezieht sich auf die bibliographische Übersicht.

Digitized by Google

mit Asien beginnend und mit Europa endend. Dabei folgt er dem Schema: Größe, Länder (Städte), Inseln, Halbinseln, Gebirge, Vorgebirge, Meerbusen, Meerengen, Landseen, Flüsse, Hauptproducte. Alles ganz kurz bei den außereuropäischen Erdtheilen; Europa aber ist nach seinen Staaten specieller auf ⅗ des Raumes vom ganzen Büchlein behandelt (Berlin nimmt alle Erdtheile mit ihren Staaten durch) und bei Deutschland sind meist noch die Kreis- oder Provinzial-Eintheilungen der Staaten angegeben. Ein Anhang stellt die wichtigern Städte nach den Flüssen und Küsten zusammen; ein anderer liefert die Beschreibung von Palästina und einigen andern in der Bibel vorkommenden Ländern. — So hat jedes der Büchlein seinen Vorzug vor dem andern. Doch dient das von Berlin mehr der Einführung in die gesammte Geographie, das von Bodemann mehr der Bekanntmachung mit den Ländern, Städten und Flecken, unter denen selbst bei sonst so geringem Umfange des Buchs welche von 1000 Seelen vorkommen.

3) **F. Mayer**, Erdkunde für Mittelschulen. [13.]

Dies Büchlein dient nicht den ersten geographischen Unterrichtszwecken, sondern es setzt die Lehrstufe voraus, auf welcher die engere und weitere Heimath (bis zum Überblick über die ganze Erde) kennen gelernt ist. Hier greift es nun erweiternd und genauer begründend ein. Es geht deshalb näher auf Veranschaulichung der Größe der Erde ein, auf Globus und Charten, vergleicht die Raumesgröße der Continente, tabellarisirt deren Länder, wichtigste Städte, Inseln, Meere, Meerestheile, Halbinseln, Flüsse, Seen, Ebenen, Gebirge, Vulkane — immer über die ganze Erde hin, — und geht dann auf das Innere der Erde, die Gebirgsarten, Erz-, Kohlen-, Salzlager u. s. w., Versteinerungen und Höhlen über. Hierbei wird schon eine elementare Kenntniß der Mineralien vorausgesetzt. Nun bespricht es das Meer, besonders dessen mancherlei Bewegungen, genauer und ergänzt demnächst mancherlei Anschauungen von Bewegung, Erwärmung und Beleuchtung des Erdkörpers. Daran reihen sich Belehrungen über Winde, Niederschlagszonen, Bergregionen, Pflanzen- und Thierverbreitung, und den Schluß machen die Menschenstämme und zugehörige Völker. Besonders der Abschnitt über Pflanzenverbreitung verlangt ziemlich eingehende Vorkenntnisse zu seinem Verständniß. Ein nach diesem Büchlein ertheilter, weiterführender geographischer Unterricht, in dem noch keine Statistik der Staaten, des Handels und der Cultur, keine vollständige astronomische Geographie aufgenommen ist, weil beide den zwei folgenden Lehrstufen zugewiesen sind, — kann sehr belebend und die Weltanschauung erweiternd eingerichtet werden. Das kleine Buch ist eben so zweckmäßig als gut geschrieben und verdient um so mehr Empfehlung, weil es den alten Schlendrian bloßer statistischer Nudelung der Schüler beseitigen hilft.

Digitized by Google

4) **A. A. Cammerer**, Handbuch der neuesten Erdkunde für den Unterricht und Freunde dieser Wissenschaft. [20.]

Man kann es immerhin glauben, daß namentlich diese 10. Auflage Tausende von Einschaltungen und Berichtigungen, sowie den Grad von Annäherung an die gegenwärtige Behandlungsweise der Geographie enthält, der mit dem ursprünglichen, aus Pietät gegen den verstorbenen Verfasser beibehaltenen Plane verträglich erschien. Dennoch ist dies Werk dadurch noch nicht in die Reihe derjenigen geographischen Lehrbücher gehoben, welche auch der neuesten, gediegenen Methode dienen. Seine gesammte Anlage ist der der Cannabich'schen und Volger'schen Werke ähnlich. Die ersten 2 Bogen etwa verbreiten sich über die Elementar-Anschauungen aus der mathematischen und physikalischen Geographie, während der übrige mehr als zehnfach größere Raum der politischen Länderbeschreibung mit sehr mäßig ausführlichen Angaben, resp. über Lage, Grenzen, Größe, Gebirge (Vorgebirge, Boden), Meere ꝛc., Flüsse, Seen ꝛc., Klima, Producte, Einwohner, Verfassung, statistische Eintheilung, Ortsbeschreibung, auswärtige Besitzungen und dergl. vorbehalten ist, wobei die Ortsbeschreibung wieder den meisten Raum füllt. Es fehlt darum nicht an Ortsangaben und Merkwürdigkeiten dabei, die ziemlich entbehrlich scheinen. Man kann mit ziemlicher Dreistigkeit behaupten, der Lehrer, der dies Buch brauchen soll, weiß diese überschwenglichen Ortsnamen nebst ihrem Zubehör in der Regel selbst nicht bis in's Detail. Drum ist's nicht gerade wunderlich, wenn die Schüler sie auch nicht alle merken mögen. Sie sind ja wirklich auch nicht unterrichtlich nöthig. Ich würde nach einem solchen Lehrbuche, wenn ich die Wahl hätte, nun und nimmer geographischen Unterricht ertheilen.

5) Dr. **L. G. Blanc's** Handbuch des Wissenswürdigsten aus der Natur und Geschichte der Erde und ihrer Bewohner. 5. von Dr. **W. Mahlmann** besorgte Ausgabe. Seither 11 Hefte (von 18.) (I. Bd. ganz, bis 38. Bogen des II. Bandes. [24.]

Wenn dies zeitgemäße Werk sich seit dem ersten Viertel-Jahrhundert seines Laufs verdienten Beifall erworben hat, so können die sehr wesentlichen Verbesserungen und Erweiterungen, welche der jetzige Herausgeber daran vorgenommen hat, nur zu noch größerer Verbreitung desselben auch in der Lehrerwelt dienen. Das Buch ist um Vieles, namentlich in der allgemeinen Einleitung, reicher geworden, und wenn ich auch der Meinung bin, daß manche rein physikalische Grundlehren, die mit in dieselbe verflochten sind, nicht recht eigentlich an diese Stelle passen, so sind sie doch dadurch in etwas gerechtfertigt, daß sie auf die klimatischen und meteorologischen Erdverhältnisse angewendet sind, wodurch diese leider gewöhnlich übersehenen Verhältnisse eine auch Anfängern auf diesem Gebiete größere Verständlichkeit erhalten. Überhaupt sind's unter andern gerade diese Verhältnisse, über welche sich die Bereicherungen erstrecken.

Digitized by Google

Jedoch fehlen in der Einleitung gegenwärtig auch auf keinem der andern drei geographischen Wissensgebiete die Grundlagen der gesammten erdkundlichen Wissenschaft. Was irgend der populärisirenden Erfassung entsprechend und zugänglich war, ist beachtet und mit anerkennungswerther Benutzung neuerer und neuester Resultate der Forschungen kurz zusammengefaßt. Somit ist der vielseitigsten Verfolgung der Erd- und Länder-Natur, der Erscheinungen an den Meeren, Seen, Flüssen, der atmosphärischen Verhältnisse, der productiven Lebenssphäre der Erde und was dergl. m. Unterstützung gewährt; und es können auch Laien auf allen dahin einschlägigen Gebieten sich mit diesem Werke schon in gar vielen Stücken zurechthelfen. Um dieses Vorzugs willen kann man es auch Lehrern zu fleißigem Gebrauch empfehlen.

Auch die Länderbeschreibung ist im Betreff der Stoffwahl und Ausbreitung desselben eben so lehrreich als anziehend; die Beschränkung der Ortsangaben, die Bezeichnung der Aussprache fremder Namen, die Beachtung der fremdländischen Literatur und Kunst, Art und Sitte und dergl. ist neben den geschichtlichen Überblicken bei jedem Lande und den gelegentlich da und dort nachgeschalteten, naturhistorischen, bisweilen technologischen Auseinandersetzungen, gewiß für Viele, welche das Werk gebrauchen, sehr erwünscht. Allen ist es jedoch schwerlich recht gemacht, und wie sehr ich die Disposition des ganzen Werkes auch meinestheils anerkenne, so wünschte ich doch aus der sogenannten mathematisch-astronomischen Geographie noch manche Erscheinungen und Lehren aufgenommen, die mir gerade heut zu Tage in Vergleich zu manchen andern aufgenommenen Auseinandersetzungen noch erhöhtere Wichtigkeit zu haben scheinen. Damit will ich jedoch dem Werthe des Buches keinen Abbruch thun; ich erkenne denselben für sein Publikum an.

6) **D. Völter**, Allgemeine Erdbeschreibung. I. u. II. Band. [29.]

Den Lehrern der wissenschaftlichen Geographie wird hier ein sehr umfassendes, auf den Leistungen unserer größten Geographen ruhendes Lehrbuch geboten, das in sehr vielseitiger Beziehung einer besondern Auszeichnung werth ist. Abgesehen von dem schon durch den Umfang des Werks gebotenen Fleiß und der nicht gemeinen Sorgfalt in den Einzelnheiten, — Beides schon alles Lobes werth —, verdient dasselbe darum der vorzugsweisen Beachtung, weil es das Gediegenste des gesammten geographischen Materials, das gegenwärtig in dieser Wissenschaft von den hervorragendsten Meistern zu einem in sich organisch zusammenhängenden, großartigen Ganzen gestaltet ist, vollständig, in fester, systematischer Form, klar und bündig für Freunde und Lehrer der Geographie, sowie für Gebildete überhaupt, bei einander enthält. Der Verfasser ist der pädagogischen Welt schon rühmlichst durch sein „Lehrbuch der Geographie," durch seinen schönen Schulatlas, sowie durch noch andere charto-

Digitized by Google

graphische Arbeiten, (Palästina, eine vorzügliche Charte, — geognostische Charte von Deutschland ꝛc.) bekannt und hat sich durch obiges neue Werk wieder ein großes Verdienst erworben. — Was das Berghaus'sche große Werk und sein physikalischer Atlas als Resultat umfassender wissenschaftlicher Forschungen in freierer, wissenschaftlicher, die unterrichtlichen Zwecke minder begünstigender Form niedergelegt hat, das findet man — einen erstaunenswerthen Reichthum! — so weit es besonders die physikalische Beschaffenheit der Erde angeht, auf vorliegenden 109 Bogen(!) in die Gestalt eines die Übersichtlichkeit durch eine streng festgehaltene, übereinstimmende Disposition unterstützenden Lehrbuchs wieder. Ich fühle es, nachdem ich dies weitschichtige, reiche Werk sorgsam durchgegangen bin, wie wenig kurze Worte, die ich an dieser Stelle nur haben darf, zureichen, das vortreffliche Ganze genügend zu würdigen. Aber ich muß doch eine Übersicht darüber geben. — Nur 6 Seiten sind der mathematischen Geographie gewidmet. Der nächste, ebenfalls knappe Raum enthält als Einleitung unter der Form Erläuterungen theils Begriffsbestimmungen, theils Eintheilungen, allgemeine Nachweisungen aus den Fundamental-Verhältnissen der Oceanographie, Orographie, Geognosie, Hydrographie, Klimatologie, Pflanzen- und Thiergeographie. Dann folgt die Beschreibung des Weltmeeres, nach den einzelnen Oceanen, wobei stets Grenzen, Glieder, Küsten, Strömungen, Winde ꝛc. besprochen werden. Von Seite 35—86 folgt die physikalische Beschreibung von Afrika in der Übersicht, nach seinen einzelnen Ländern, Gliedern und Inseln, nach dem festen Plan bei jedem Abschnitt: Lage und Grenzen, senkrechte Gliederung, Gewässer, Klima, Pflanzenreich, Thierreich. Seite 86—314 umfaßt Asien in der Übersicht, und nach seinen orographischen Gliedern (die Inseln sind mit zu Australien verwiesen), nach dem analogen Plan, nur daß hie und da noch die Mineralien und der geognostische Bau beachtet ist. Den Schluß des 1. Bandes nimmt Europa auf 583 Seiten ein, wobei erst in der Übersicht seine wagerechte und senkrechte Gliederung, seine geognostischen Verhältnisse, Gewässer, sein Klima, Pflanzen- und Thierreich und dann im Einzelnen das südliche, das continentale und das nordwestliche Europa mit den einzelnen Ländern und zugehörigen Inseln nach demselben Plan gründlich behandelt werden. Der 2. Band enthält auf den ersten 640 Seiten eine eben so geordnete, sehr sorglich eingehende Beschreibung Amerikas, erst in der Übersicht, dann von Südamerika (mit seinen Gebirgssystemen, Strombecken, Ebenen und Pampas), von Nordamerika (mit seinen Gebirgssystemen und Flachstrecken) und von den Inseln nach den einzelnen Archipelagen. Den Schluß bildet Australien, nach einem durch die insulare Natur dieses Erdtheils bedingten Plane. — Es ist eine übermannende Fülle! Und dennoch sind, im ersten Bande namentlich, vielfach nur Andeutungen, welche der Ausführungen

Digitized by Google

durch den Lehrer nothwendig bedürfen, und tabellarische Zusammenstellungen der Gewässer und Producte, ohne nähere Erläuterungen. Mit besonderer Vorliebe erscheint der orographische und klimatologische Theil des Werks behandelt, indeß man es doch lebhaft bedauern muß, die mathematischen Verhältnisse so überaus kurz zusammengefaßt zu sehen. Man möchte in einer allgemeinen Erdkunde von so bedeutendem Umfang gar gern auch diese in einer dem Ganzen entsprechenden Ausführlichkeit beisammen haben. Dem Verfasser scheint mit der vorschreitenden Bearbeitung der Stoff unter der Hand gewachsen zu sein, so daß Europa — wie es nur erwünscht sein kann, — und Amerika so merklich ausführlicher als z. B. Asien behandelt, und namentlich durch Charakteristiken der Landesnatur bereichert sind, die den namhaftesten größten Werken direct entnommen wurden. In Amerika begegnet man einem so belehrenden Detail (nach v. Humboldt), daß, wäre schon Asien in dieser Art ausgearbeitet, leicht ein fast 3facher Raum, als jetzt, dazu erforderlich gewesen sein würde. — Was irgend die Total- und Special-Ansicht der Erdoberfläche aufhellen kann, ist so umsichtig und sachkundig beigebracht, daß Lehrer der Geographie an diesem schönen Werke einen wahren Schatz haben, woran sie den Umfang ihrer Wissenschaft nach extensiver und intensiver Seite messen und würdigen können. — Die beiden folgenden Bände sollen die politische Geographie enthalten und werden muthmaßlich im Plane eben so dem 3. Bändchen des „Lehrbuchs der Geographie" folgen, wie die vorliegenden 2 Bände den ersten 2 Bändchen desselben. Mit einem Worte: diese allgemeine Erdbeschreibung ist ein gediegenes, schätzbares Lehrbuch. — Es erfordert nun freilich zu seinem Verständniß schon einen hübschen Schatz naturkundlicher Vorkenntnisse und — recht gute Charten. — Noch näher in Einzelnes einzugehen, verbietet mir der spärlich zugemessene Raum. —

7) **Dr. E. Kapp**, philosophische oder vergleichende allgemeine Erdkunde, als wissenschaftliche Darstellung der Erdverhältnisse und des Menschenlebens nach ihrem innern Zusammenhang. [31.]

Dies ausgezeichnete Werk stellt sich auf den Gipfel geographisch-historischer Anschauung unserer Erde. Es ist eine sehr bedeutende Erscheinung, der dem Verfasser dafür gewordenen hohen Auszeichnung in ganz besonderm Grade würdig. Selten anderswo, als hier, ist meines Wissens auf die Quintessenz der mannichfaltigsten Lebenserscheinungen der Erde (der kosmischen, physikalischen, culturhistorischen) eine geistvolle, das Substrat und die Bedingungen des Lebens mit der Art, dem Charakter und der Richtung seiner Entfaltung in tiefinnern Einklang bringende Betrachtung gestützt, die an überraschenden Combinationen und Aufschlüssen über große Gesammtgebiete und einzelne Locale in Rücksicht auf ihre Natur und das daraus hervorfließende Gepräge des darin entfalteten Menschen-

Digitized by Google

lebens so reich und wahr ist. Auf einem mäßigen Raume, in schöner, wissenschaftlicher Sprache, sind aus dem Schatze der Beherrschung des Stoffs nach seiner materialen und nach seiner historischen Seite hin, gewählte Resultate aus den Forschungen und Stimmabgaben der alten wie der neuen großen Geister mit den Consequenzen zusammengehalten, zu denen die Geschichte der Erdräume und der Völker berechtigt, so daß dem eindringenden Lehrer ein hoch interessantes Lebensgemälde des naturwüchsigen, nothwendigen Zusammenhangs vor die Seele tritt, worin die Natur jeder Bodenstelle mit dem darauf sich ausbreitenden Menschenleben tritt. Die große Idee Ritter's, nämlich die der Wechselbedingung der Boden- und Landesnatur des leiblichen und geistigen Menschenlebens ist hier schön und concis in ihrer Verkörperung als das allein wahre und richtige Fundament aller wissenschaftlich-geographischen Betrachtung aufgezeigt, so daß jeder Gebildete der Deduction mit sich steigernder Theilnahme folgt. Es ist unmöglich, auch nur annäherungsweise von dem werthvollen, eigenthümlichen Gehalt des obigen Werks durch ein Paar Worte einen würdigen Begriff zu geben; man muß das Ganze selbst studirend lesen und wieder lesen. Ein flüchtiger Blick in dasselbe oder ein Durchjagen des Inhalts fruchtet nicht; die Goldkörner liegen immer dicht neben einander, und man muß gestehen, daß nicht jedes Auge, auch nicht jedes Lehrers der Geographie Auge sie alle in ihrem ganzen Werthe erkennen und schätzen wird. Es wird eine nicht ganz alltägliche Bekanntschaft mit dem Material dabei vorausgesetzt. Aber wer auch nicht Alles ganz zu verarbeiten vermöchte, — ohne reiche Befriedigung legt er dies Werk nicht aus der Hand.

Das Werk ist weder ein Lehr-, noch ein Handbuch der Geographie und Geschichte; es sieht ihm kaum ähnlich. Aber den Stoff hat es aus beiden her, — den Geist erlauschte es aus der Philosophie beider Wissenschaften. — Um seinen Inhalt, der nirgends den Charakter bloßer Erdbeschreibung trägt, wenigstens übersichtlich anzudeuten, bemerke ich nur noch Folgendes, den Tüchtigsten unter den Lehrern der Geographie an höhern Schulen das Werk angelegentlichst empfehlend. Die Einleitung behandelt die Wechselbeziehungen zwischen Geographie und Geschichte. Das Werk selbst zerfällt in drei Theile, welche die physikalische, die politische und die Cultur-Geographie zum Gegenstande haben. Die physikalische Geographie betrachtet die Erde als Planeten, dann nach ihrer Oberfläche und dann nach ihren Producten, nämlich ihr solarisches, ihr lunarisches und kometarisches Verhältniß, und den Erdkörper nach Gestalt, Größe und Individualität, ferner die Atmosphärographie, die Vulkano- und Hydrographie, und die Epirographie (Größenbestimmtheit, Formen, Verhältniß), sodann die Geographie der Producte. Die politische Geographie, das Cabinetstück des ganzen Werks, enthält: die potamische

Digitized by Google

(orientalische) Welt — Asien nebst Ägypten und Afrika —, die thalassische Welt (die griechische und italische Welt, nebst einer Geographie der Völkerwanderung), die oceanische Welt (continentale, mediterrane und oceanische Seite Europas, oder die slavischen, romanischen und germanischen Staaten). Die Cultur-Geographie bespricht die Geographie der Raumcultur (Formirung des Grund und Bodens: Ackerbau, Bergbau, freie Bauwerke; Formirung der Producte: mineralische, vegetabilische, animalische Erzeugnisse; Ortsverbindung: Land-, Wasser-, Luftstraßen), und Zeitcultur (Annäherung durch organische, mechanische und geistige Bewegkräfte). Zum Schluß folgen noch einige gehobene Betrachtungen der ethischen, historischen und idealen Verklärung der Natur.

8) Neue Bibliothek der unterrichts-Lectüre, zur Ergänzung des häuslichen und Schulunterrichts für die Jugend beiderlei Geschlechts in Geschichte, Geographie und Naturgeschichte, herausgegeben von Dr. Friedr. Richter von Magdeburg. Berlin 1846. Richter. (Siehe oben bei den geschichtlichen Werken S. 206 Nr. 20.)

Das ganze Werk ist für bemittelte Leute, welche für ergänzenden Lehrstoff, der aus allerlei größern Werken entlehnt und bald in kürzern, bald in längern Abschnitten frei umgearbeitet ist, noch Geld übrig haben. Die zweite Abtheilung desselben ist der Geographie und Ethnographie zugetheilt. Sie enthält geographische Umrisse über einzelne Länder (die 2 ersten Bändchen verbreiten sich über Südamerika, das dritte über Mittel- und Nordamerika), Reisebilder, Städtebeschreibungen, Skizzen von allerlei Landes- und Völker-Eigenthümlichkeiten, statistische Notizen, Bilder von Naturschönheiten und dergl. m., kurz eine kleine geographische Blumenlese. Ohne einen dabei im Ganzen festgehaltenen Plan verkennen und manchem Abschnitte sein besonderes Interesse absprechen zu wollen, muß man doch gestehen, viele der Abschnitte ruhen nur auf allerlei Zufälligkeiten der gerade zur Hand gewesenen Hülfsmittel und sind bisweilen von sehr geringer Erheblichkeit. Das kann bei solchen Werkchen fast nicht anders sein, da vermuthlich mehrere Hände daran schreiben, beschneiden, zurechtmachen. Manches ist ganz hübsch und lies't sich auch gut, das dadurch Gewonnene befriedigt. Doch das Ganze entbehrt einer innern Zusammenfassung, wodurch unterrichtlichen Bedürfnissen abzuhelfen wäre. Ich kann dem Werke im Allgemeinen bis jetzt noch keinen erheblichen Geschmack abgewinnen, weil es gerade mit so entlegenen Partieen begonnen hat, will aber weder die Möglichkeit der leitenden Idee für angemessene häusliche Beschäftigung in Abrede, noch den Fortsetzungen ein ungünstiges Prognostikon stellen. Das ganze Werk wird ca. 20 Bändchen à 16 — 20 Bogen umfassen. Die dritte Abtheilung behandelt Naturgeschichtliches. —

Digitized by Google

9) **Th. v. Liechtenstern**, neueste Ansichten von der Erdkunde und ihrer Anwendung auf den Schulunterricht.

Der Inhalt dieses Werks liegt Volksschullehrern nicht in allen Abschnitten gleich nahe. Es ist darin theils ein sehr namhafter Schatz von citirten Ansichten, Aussprüchen und Ausführungen berühmter Geographen und Philosophen aus deren Werken zusammengestellt, zu welchen der Verfasser bisweilen mit minder faßlicher Ausdrucksweise seine Kritik auf Grund seiner eigenen Erfahrungen gefügt hat; theils sind den Schulbehörden Winke über vorhandene Hemmnisse des geographischen Unterrichts gegeben, so weit letztere in der Unfähigkeit und mangelhaften Kenntniß des Lehrers, in der unfruchtbaren Methode, in den unpassenden Chartenwerken und dergl. beruhen; theils sind größere und gründlich eingehende geographische Werke vielgenannter Autoren weitläufiger beleuchtet; theils chartographische Werke, welche Anspruch auf vorzugsweise Berücksichtigung haben, kritisirt, wobei die Haupterfordernisse eines guten Schulatlas zusammengestellt werden. Was über das Erdoberflächen-Relief, sowie über die Bodengestaltung der Erdräume abgedruckt ist, besteht zum guten Theil aus lauter wörtlichen Aushebungen von andern Verfassern. Somit ist der Gesammtwerth des in 6 Abschnitte zerfällten Werks ein sehr getheilter. Manches bedurfte keiner so umständlichen, vielseitigen Belege von mehreren Autoren, Anderes sagt sich jeder Lehrer von einiger Erfahrung und Bildung ohnehin selbst. Am fruchtbarsten möchte ich den 2. Abschnitt (neuere Ansichten in der geographischen Lehrmethode), den 4. (Chartenzeichnen) und den 6. (Bodengestaltung der Erdräume) nennen, obwohl gerade hierin das meiste Gute nicht ausschließlich vom Verfasser herrührt. Die ganze Weise und Anlage des Werks kommt Volksschullehrern nicht recht zu gut, wenn auch mancherlei neue Ansichten darin zusammengetragen sind.

10) **Dr. Birnbaum**, astronomische Geographie; Beiträge zur Methodik ꝛc. [41.]

Vorab sei bemerkt, daß dies weder ein Handbuch, noch ein Lehrbuch der mathematischen Geographie sein soll und will, daß vielmehr Ansichten über die unterrichtliche Stellung dieses Theils des gesammten geographischen Unterrichts und über dessen naturgemäßere Behandlung darin niedergelegt sind. Diese sind frisch und mitten aus der Kenntniß und Liebe zur Sache herausgeschrieben, wenn auch hie und da einige Forderungen aus Vorliebe zur mathematischen Geographie höher gestellt sind, als die insgesammt richtig gewürdigten Schulunterrichtsgegenstände billigen lassen. Trotz mancher Weitläufigkeiten und Wiederholungen und trotz einzelner Begründungen in dem Buche, welchen sich andere, eben so beachtenswerthe, diametral gegenüberstellen und verfechten lassen würden, kann man doch viel Gutes aus demselben lernen. Es ist natürlich, daß

Digitized by Google

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

der Verfasser das Diesterweg'sche „Lehrbuch der mathematischen Geographie" vorzugsweise rühmt; denn dies Lehrbuch verdient es ganz, in Ansehung der Methode und des Umfangs der Sache in Bürgerschulen viel gebraucht zu werden. Aber daß der Verfasser die theils überaus gelehrten, theils umfänglichen Werke von Laplace, v. Humboldt u. A. ohne Weiteres unsern Lehrern der mathematischen Geographie besonders empfiehlt, beweist doch, daß er — die große Vortrefflichkeit dieser ausgezeichneten Werke unangetastet — etwas zu sublime Vorstellungen von dem Maß dessen hat, was zum befriedigenden Unterricht über die mathematisch-astronomischen Erdverhältnisse nöthig ist. Wenn nur Männer, die dergleichen Werke gründlich verstehen und durch und durch kennen, zu Lehrern der astronomischen Geographie taugen, dann wird in Stadt und Land deren Zahl bedeutend zusammenschmelzen. — In der zweiten Abtheilung bespricht der Verfasser die von ihm bereits in der Allgemeinen Schulzeitung angeregten 4 Beweise über die Kugelgestalt der Erde, welche ihm ungenügend erscheinen. Ohne hier in's Einzelne gehen zu können, gestehe ich doch auch, daß allerdings in einigen Beziehungen der Verfasser ganz Recht hat. Aber was er anführt, ist auch aus andern physikalischen Gründen, als welche er aufstellt, unzulässig, so daß der Verfasser bisweilen viel kürzer und noch sicherer zu seinem Ziele hätte kommen können. In einigen Beziehungen ist jedoch seine Argumentation weder ganz klar, noch ganz stichhaltig. — Dennoch legt man das Werk nicht ohne Befriedigung aus der Hand.

11) Journal-Excerpt, in Bezug auf Landcharten-Gebrauch und Zahlen-Veranschaulichung im geographischen Unterricht. —

In der Pädagogischen Zeitung von Dr. H. Gräfe und Dr. C. Clemen 2. Jahrgang 4. Heft Nr. 16. finden sich S. 153 ff. Andeutungen über den geographischen Unterricht, welche sich zuerst über die Nothwendigkeit, aber Unzulänglichkeit des Chartengebrauchs beim geographischen Unterricht verbreiten, indem sie darzuthun versuchen, daß weder ausschließlich, noch blos vorzugsweise die Charten gebraucht werden dürfen, um nicht die klare, lebendige, anschauliche Lehre vor, mit und nach dem Chartengebrauch zu beeinträchtigen. Es wird vorgeschlagen, auf den untern Stufen zuerst für die kleinen Unterrichtsabschnitte (nicht ¼—½ Jahr lang) geographischen Anschauungsunterricht mittelst Charten ꝛc. zu geben, dann Belehrungen ohne Charten vorzunehmen und zuletzt Gesicht und Gehör zu beschäftigen. Auf der mittlern Stufe soll erst das Wort, dann das Zeichen, zuletzt die Combination beider gegeben werden. Auf der obern Stufe ist diese Sonderung — wie ohnehin in der Praxis — nicht mehr so streng. Es wird ferner gewarnt, die Charten nicht zur Eselsbrücke der Faulheit werden zu lassen, und neben der von ihnen gewährten Gedächtnißhülfe wird das

Digitized by Google

förmliche Memoriren des Stoffs nicht überflüssig, sondern nöthig gefunden. — Ich lege dem Chartengebrauch einen allgemeinen höhern Werth bei, als hier geschehen ist; deshalb lasse ich die Charten sehr fleißig beschauen und lesen. Da den Schülern die wirklichen Erdräume nicht alle unter Augen sind, so müssen sie die Charten davon beschauen, um überhaupt eine Vorstellung davon zu bekommen. Daneben darf natürlich für Anfänger die lebendige, anschauliche Beschreibung dieses Bildes nicht fehlen. Geübtere lesen sich jedoch, wenn ihnen überhaupt das innere Bild von Erdräumen zu gewinnen bereits gelungen ist, schon viel über die Boden- und Landesbeschaffenheit aus guten Charten heraus. Mit Verstand muß das Alles ohnehin betrieben werden.

Ferner weist der Artikel auf die Zweckmäßigkeit von Zahlgrößen-Vergleichungen hin (bei Bergeshöhen, Arealgrößen, Einwohnerzahlen u. s. w.), um der Anschaulichkeit dabei mehr zu dienen. Es ist ganz richtig, daß Kindern damit nicht viel genutzt ist, wenn man ihnen z. B. sagt, Berlin hat 400,000 Einwohner, Deutschland ist 11,600 □Meilen groß ꝛc. Man muß diese Zahlen allerdings geben, aber man sollte auch die daraus zu gewinnenden Vorstellungen von der Menge der Einwohner oder der Flächengröße fleißig durch Vergleichungen mit kleinern, bekanntern Mengen, z. B. mit der Einwohnerzahl der eigenen oder benachbarten kleinern oder mittlern Stadt und mit der Bezirksgröße des überschaubaren Gebiets zu unterstützen suchen, ohne ängstlich Angaben wegfallen zu lassen, die nicht gleich verstanden werden. — In diesem Punkte ist dem Verfasser beizustimmen. Wir können nicht lauter sofort Jedem verständliche Dinge lehren, Kinder können nicht alles zu Lernende sofort verstehen; das spätere Leben und die von ihm gewährte größere Geistesreife hilft da überall noch nach, — selbst bei dem klügsten Lehrer. — Zuletzt wird des nothwendigen Memorirens noch einmal gedacht, und dasselbe bei Zahlen auf runde Angaben beschränkt. Doch solle man sich nicht durch momentanes Vergessen derselben irren lassen; verloren sind sie darum noch nicht.

12) Jg. B. Montag, Schlüssel zum praktischen Gebrauch der Landcharten und des Erdglobus. (!) Enthält das Wissenswertheste aus der mathematischen Geographie. [33.]

Für 100, mit starkem Raumverbrauch gedruckte Klein-Octav-Seiten gibt man schon bei gelehrten Werken sehr gediegenen Inhalts kaum 10 Sgr. Bei so unbedeutendem Inhalt einer so kleinen geistigen Frucht, wie obige, ist dieser Preis unerhört. Man darf sich durch obigen Titel nicht täuschen lassen. Diese 100 weitläufigen Seiten, die ich mir getraue, bequem auf ca. einen bis anderthalb Bogen zu schreiben, enthalten in Frage und Antwort zunächst wol unterschiedliche Begriffsbestimmungen, denen leider die Schärfe mangelt, und allerhand, bisweilen sogar müßige und wunderliche

Digitized by Google

Fragen nach ganz elementaren mathematischen Erdverhältnissen, welche nicht einmal in präciser Sprache dargestellt, geschweige genügend aufgehellt werden; — aber einen Schlüssel zum Landhartengebrauch u. s. w. enthalten sie nicht! Erst auf den letzten 23 Seiten findet man in Summe 24 mit einem Paar Reihen abgefundener Aufgaben, die zum Theil kaum des Nennens werth erscheinen, zum Theil ganz falsch gelöst sind.*) — Nein, von obigem Aushängeschilde wolle sich Niemand irreleiten lassen; es hat Niemand einen halben Gulden zum Wegwerfen.

13) E. Winkelmann, Elementar-Atlas für Volks- und Mittelschulen und die untern Classen höherer Lehranstalten. Eingeführt durch D. Völker. 25 Charten. Eßlingen, Dannheimer. [Chartenwerke 10.]

Das ist der fast überreiche Atlas für Volksschulen, auf den ich oben im Bericht hindeutete. Er läßt sich nur insofern mit den herkömmlichen kleinern Schulatlanten vergleichen, als auch bei ihm allerdings die Mehrzahl der Charten wesentlich auf die politischen Verhältnisse der Länder Rücksicht nehmen, und Deutschland in einzelnen Sectionen, die übrigen europäischen Länder dagegen in einem Gesammtbilde, wie Nord- und Südamerika, Afrika und Australien, dargestellt sind. Aber das Auszeichnende, worin ein unverkennbarer Vorzug dieses Atlasses liegt, besteht in der besondern Berücksichtigung der physikalischen Erdverhältnisse bei der graphischen Darstellung. So findet man auf dem ersten Blatt die Planigloben mit Andeutungen der Vertheilung der Land- und Wassermasse (nach den verschieden aufzufassenden Halbkugeln), der Meer- und Windströmungen und der Niederschlags-Regionen, nebst übersichtlicher Gebirgsmassen-Vertheilung von Süden nach Norden im Profil. Auf dem zweiten Blatt stellt eine Weltcharte in Mercator's Projection die Gliederung der Oceane und die Übersicht der Polargrenzen, so wie der verticalen Verbreitungsregionen der wichtigsten Culturgewächse dar. Das dritte Blatt enthält in 4 Kärtchen topische Übersichten von Asien, Afrika und Amerika, wobei die Tiefebenen farbig gedeckt, die Plateaux licht gelassen und die Gebirgsketten blos durch starke Linien vertreten sind. Das vierte Blatt liefert in 2 Kärtchen dieselbe Art Übersicht von Europa, so wie eine Fluß- und Gebirgscharte dieses Erdtheils. Die Terraindarstellung hier,

*) Wie muß man eine Landcharte vor sich hinlegen? Wie wird der Flächenraum eines ganzen Landes aus dessen geographischer Länge und Breite berechnet? (Multiplicire sowohl die geographische Länge, als auch die Breite mit 15, und die so erhaltenen Producte mit einander; das letzte Facit gibt den Flächenraum in □Meilen.) (So!) Danach rechne man versuchsweise den Flächeninhalt von Deutschland aus, und schaue dann in das erste beste geographische Buch nach den 11,600 □Meilen, die herauskommen sollen.

Digitized by Google

so wie auf den Fluß- und Gebirgscharten von Deutschland entspricht jedem billigen Verlangen vollkommen, durch sehr sorgfältige, das plastische Bild richtig und trefflich wiedergebende Ausführung. Bei den übrigen Blättern sind verwandte Vorzüge. So gewährt das eine der auf dem achten Blatte stehenden Kärtchen eine Übersicht der Alpenpässe, das zwanzigste Blatt ein sehr anschauliches Bild von Palästina, und bald da, bald dort sind Ergänzungskärtchen seitwärts angebracht, so wie statistische Nomenclaturen. — Überschaue ich diese ganze Fülle und gedenke des Standpunktes selbst unserer bessern Bürgerschulen, so werden diese hieran mehr als zu viel haben. Volksschulen können dies Material nicht bewältigen.

14) Dr. C. Glaser, Schulatlas der neuesten Erdbeschreibung. 26 Charten. Mannheim, Hoff. [16.]

Dieser Atlas steht zwar dem Winkelmann'schen im Einzelnen bei der Ausführung des orographischen Länderbildes, so wie darin nach, daß er nicht, wie jener, auf graphische Darstellung der Wärme- und Vegetations-Verhältnisse, der Meeresströmungen und Windsysteme rücksichtet. Aber die Bilder der Länder sind fast alle größer, energischer graphirt, fetter in der Schrift und darum besser in die Augen fallend. Drei Charten besonders, nämlich die Weltcharte, die Planigloben und die Fluß- und Gebirgscharte von Deutschland, sind durch doppelfarbigen Überdruck überaus freundlich geworden; die übrigen, mit Ausnahme von Afrika und Dänemark, enthalten stets nur ein Länderbild, woneben öfter Nomenclaturen, aber keinerlei Profil und sonstige Höhenansichten. In manchen Beziehungen ist deshalb dieser Atlas für Schulzwecke dem Winkelmann'schen vorzuziehen. Die technische Ausführung ist durchweg an ihm recht gut, die Namenfülle nicht so überschwenglich, wie bei den sonst so sehr hübschen Roost'schen Charten, und überdies der Preis bei diesen Leistungen in der That äußerst mäßig, so daß er der Empfehlung sehr werth ist.

Digitized by Google

IX.

Mathematik.

Bearbeitet

von

Fr. Bartholomäi.

Die Mathematik ist eine von den Wissenschaften, deren Methode sowohl für unterrichtliche als wissenschaftliche Zwecke einer gewissen Vollendung sich erfreut. Sie verdankt diesen Vorzug sowohl der eignen Natur als dem Bedürfnisse. Daher wird auch für die Zukunft ihrer Methodik ein verhältnißmäßig geringer Raum zu widmen sein, während ihrer Literatur, vor welcher man sich kaum zu retten im Stande ist, besonderer Fleiß zuzuwenden sein dürfte, damit die Erscheinungen der mathematisch pädagogischen Literatur, welche oben oder unten auf der Werthleiter stehen, ausführlicher besprochen werden können, als es bis jetzt möglich ist.

Methodik.

Will man Einsicht darüber erlangen, welche Bedeutung die Mathematik für die Schule überhaupt und für die Volksschule insbesondere hat, will man ferner eine Grundlage für die Methodik derselben gewinnen, so muß man das unwissenschaftliche Gerede von dem formalen und materialen Nutzen sein lassen und die Sache tiefer nehmen. Zwar könnte man sich auf Autoritäten berufen, z. B. auf Leibniz, der da sagt: „Matheseos duplex est usus, unus in vita communi, alter ad perfectionem artis cogitandi, quae nuspiam magis, quam in mathesi pulcra dat specimina sui“; allein die Sache wird nicht anders. Auf eine solche unbestimmte Distinction läßt sich kein haltbares Raisonnement gründen. Und vollends toll möchte man werden, wenn man in der Pädag. Lit.-Ztg. Jahrg. 1844. 4. liest:

Digitized by Google

„Der Zweck des Rechnens ist a) Fertigkeit im Rechnen, b) Bildung des Verstandes.“ Diese Unterscheidung macht nicht klar, sondern confus, verwirrt die Begriffe oder fußt vielmehr auf verwirrten Ansichten. Denn wer Fertigkeit im Rechnen — nicht etwa im mechanischen Operiren mit Zahlzeichen — erlangt, übt seinen Verstand, und wer seinen Verstand an der Zahl bildet, lernt rechnen. Es ist nur ein Glück, daß man nicht wirklich toll wird. Über den Nutzen der Mathematik ist nun schon so oft geredet worden — bald dumm, bald nicht dumm — und Exclamationen wie: „Die Mathematik ist einer von den Unterrichtsgegenständen, welche das geeignetste Bildungsmittel des Verstandes bieten und dergl.,“ liest man man so oft und sogar von Männern, welche pädagogischen Ruf haben, daß man sich den Ärger ganz abgewöhnt.

Ich ordne nun den Stoff so, daß erst von den allgemeinen Sätzen die Rede ist und dann von denjenigen, welche sich durch specielle Rücksichtnahme auf vorliegende Verhältnisse ergeben.

I. Allgemeine Sätze.

Die Übersicht über die verschiedenen allgemeinen Sätze, welche für die Methode des mathematischen Unterrichts Geltung haben, läßt sich auf verschiedene Weise gewinnen. Jedenfalls aber sind es drei Factoren, welche theils einzeln, theils in Verbindung mit einander jene Sätze erzeugen: die Mathematik, die Pädagogik, die Psychologie. Zunächst nämlich ist die Mathematik um ihre Aufgabe zu fragen und über die Art und Weise, wie sie ihrem Wesen nach behandelt sein will; dann die Pädagogik, ob sie die von der Mathematik angebotene Hülfe brauchen könne und welche Forderungen sie den Forderungen der Mathematik entgegenzustellen habe; endlich die Psychologie, um die Art und Weise, wie der Stoff an den Mann, resp. an den Jungen, zu bringen sei u. s. w.

1. Mathematische Sätze.

Die Mathematik beschäftigt sich mit den Gesetzen, welchen die Größen bei ihrer Verbindung zu gehorchen haben. Demnach kann jede Größe Gegenstand mathematischer Untersuchung werden. Insofern nun jene Gesetze behandelt werden ohne alle Rücksicht auf bestimmte Gegenstände der Erfahrung, redet man von reiner, insofern aber ein bestimmter Kreis der in der Erfahrung gegebenen Dinge ihnen unterworfen wird, von angewandter Mathematik. Diese Unterscheidung ist eine sehr geläufige, aber darum noch nicht richtige. Denn die Mathematik ist das vollständige System der mathematischen Formen, hat also nicht das Geschäft, die ganze Außenwelt oder die Naturlehre im weitesten Sinne ihren Gesetzen zu unterwerfen, sondern darf nur prätendiren, daß derjenige, welcher an die Formbeurtheilung ge-

Digitized by Google

gebener Größen geht, die Mathematik als maß- und gesetzgebend ansieht, oder mit andern Worten, — Mathematik studirt hat. Die Mathematik führt ihr System vollständig hinaus ohne Anderer Hülfen zu bedürfen. Sobald außer der Größe noch ein anderes Moment hinzutritt, steht man auf dem Gebiete einer neuen Wissenschaft. Darum macht sich auch immer mehr der Satz geltend:

1. Es gibt nur reine, keine angewandte Mathematik.

Können aber diejenigen, welche diesen Satz vertheidigen, nicht durchdringen, so fordern sie wenigstens:

2. Wenn zwischen reiner und angewandter Mathematik geschieden werden soll, so muß die reine der angewandten vorausgehen.

Die Aufgabe der Mathematik besteht darin, daß sie den Zusammenhang unter den Größen nachweist. Dieser Zusammenhang kann auf doppelte Weise in Frage kommen. Erstens nämlich fragt sich's, ob überhaupt ein Zusammenhang statthabe, und zweitens, welches dieser Zusammenhang sei. Schon die erste Aufgabe führt uns auf die Vorstellung der Vielheit, insbesondere aber zwingt uns die zweite zum Messen oder Vergleichen, führt uns also auf den Begriff der Einheit und des Maßes und der Zahl. Es stellt sich also als erste Aufgabe der Mathematik die Arithmetik heraus oder für die Methode der überall anerkannte Grundsatz:

3. Die Arithmetik muß der Geometrie vorausgehen.

Welchen Weg soll nun die Mathematik gehen, wenn sie ihre Lehren darstellen will? — Man kann im Allgemeinen drei Methoden annehmen, nach welchen die Mathematik gelehrt worden ist. Das Bedürfniß führte die Menschen auf einzelne Theoreme. Diese wurden als Recepte zusammengestellt und höchstens nach äußerlichen Merkmalen classificirt. An eine Begründung war nicht zu denken. Die Rechnenbücher vor Pestalozzi z. B. und auch noch nach ihm theilten ihre Lehren in dieser Weise mit. Man kann diese Methode die naturhistorische nennen. Daß ein wirklicher Versuch, die Lehren der Mathematik wissenschaftlich darzustellen, diese Methode unbrauchbar finden mußte, versteht sich von selbst. Zum Behufe der wissenschaftlichen Darstellung versuchte man zunächst durch absichtliches Nachdenken alle diejenigen Sätze zu finden, welche zur Demonstration eines Hauptsatzes nothwendig waren. So entstanden Monographieen. Nach und nach rückten diese immer mehr an einander und erschöpften bis zu einem gewissen Punkte das Material. Man stellte sie daher zu einem Ganzen zusammen und traf in Rücksicht auf dieses Ganze die Anordnung. Jede Erscheinung wurde genügend erklärt; aber Grund der Anordnung war lediglich die Möglichkeit der Demonstration. Wer ein Gebäude der Mathematik nach dieser Methode, welche wir die physikalische nennen wollen, aufstellen will, setzt den Stoff als

Digitized by Google

gegeben voraus und versucht ihn nur so zu ordnen, daß mit möglichst geringem Aufwande von Zeit jeder Satz demonstrirt werden kann. Daher denn auch die heterogensten Dinge verbunden werden und Sätze vorkommen, deren Stellung man nicht eher begreift, als bis man die folgenden studirt hat. Diese Methode hat auch das Eigenthümliche, daß, wenn nicht Alles, doch das Meiste auf Routine hinausläuft, weil nirgends die Veranstaltungen motivirt werden, welche man trifft, um zum Ziele zu gelangen, oder weil der Denkproceß des Anordners verschwiegen wird. Als Höhepunkt dieser Methode kann Euklid's Darstellung bezeichnet werden. Aber obgleich es seit dieser Darstellung schon sehr lange her ist, so wird sie doch noch von einer bedeutenden Anzahl von Lehrern festgehalten. Erst spät hat sich die Methode geltend gemacht, welche wir die philosophische nennen möchten. Diese besteht kurz darin, daß sie unbekümmert um das Resultat den Stoff entwickelt, durch bestimmte Gedankenbewegungen erst gewinnt. Die Willkür hat keine Statt, und wo sie Statt hat, wird ihre Berechtigung nachgewiesen. Jede Aufgabe muß an der Stelle gelöst werden, wo sie auftritt. Reichen die Mittel nicht aus, so werden sie herbeigeschafft, oder gezeigt, daß sie nicht herbeigeschafft werden können. Die einzelnen Sätze treten zusammen zu einer einzelnen Gedankenreihe, in welcher kein Glied zu viel, keins zu wenig ist. Und vielleicht hat im Sinne dieser Methode Herbart Recht, wenn er behauptet, daß ein vollendetes System jeden Satz nur auf eine einzige Art demonstriren könne, wenn nur der Fall ausgenommen wird, daß der Satz auf mehrfache Weise gewonnen wird durch verschiedene von vorn herein aber als nothwendig sich ergebende Gedankenbewegungen. Die philosophische Methode leitet den Begriff ab, untersucht diesen und läßt sich durch die Untersuchung zwingen zu Erweiterungen, Verallgemeinerungen und Correctionen. Ihr Charakter ist der der Nothwendigkeit. Ihr treu hat Dr. Wittstein gearbeitet in seinem Lehrbuche der Arithmetik, und die Durchsicht seines Buchs wird ein lebensvolleres Bild geben, als alle weitläufigen Auseinandersetzungen. Doch scheint so viel klar, daß die Mathematik, falls sie ein Organismus sein will, Nothwendigkeit der Entwickelung beanspruchen muß, denn ohne diese kein Organismus. Und darum macht sich die Forderung derjenigen, welche die euklidische Methode verwerfen, mit Recht geltend:

4. Die Mathematik muß nach der philosophischen Methode gelehrt werden.

Zwischen der physikalischen und der philosophischen Methode hat sich die sogenannte heuristische geltend gemacht. Diese stellt sich die Aufgabe, jeden Satz für sich zu erfinden, kümmert sich aber nicht darum, ob und wie der Satz in die Reihe der übrigen paßt. Daß sie besser ist als die euklidisch-dogmatische, springt in die Augen. Sie setzt wenigstens die Erscheinung aus den Gründen zusammen,

Digitized by Google

während die euklidische für die Erscheinung den Grund sucht. Allein die Ansicht, daß in ihr das Heil zu finden sei, ist als eine baufällige zu bezeichnen; denn das Höchste ist der Zusammenhang der Erscheinungen, oder besser, die bewußte Fortentwickelung aus dem Grundgedanken.

2. Pädagogische Sätze.

Für die Pädagogik hat eine Wissenschaft desto mehr Werth, je mehr sie erziehliche Elemente bietet. Diese sind intellektuelle oder ethische. Ist sie noch von erheblicher praktischer Bedeutung, um so besser; aber bestimmend kann diese für die Einführung in der Schule nicht sein. Welches sind nun die intellektuellen Elemente der Mathematik? — Sie liefert eine Reihe von Erkenntnissen eigenthümlicher Art. Diese unterscheiden sich namentlich durch zweierlei von den Erkenntnissen der übrigen Wissenschaften. Die Erfahrungserkenntnisse sind einleuchtend, aber sie beruhen auf dem Zeugnisse Anderer. Was diese uns in Geschichte, Naturgeschichte u. s. w. mittheilen, müssen wir hinnehmen, weil wir nicht Alles selbst untersuchen können. Es fehlt also diesen Erkenntnissen die Sicherheit. Diese Sicherheit haben die philosophischen Erkenntnisse im höchsten Grade. Denn bei ihnen tritt der Übelstand des Zeugnisses Anderer nicht ein und der Erwerbende findet sie aus dem Gedanken selbst, allein sie sind nicht immer einleuchtend. Dies weiter durchzuführen, ist hier nicht der Ort; ich verweise nur auf die Erfahrung, welche man bei dem Studium philosophischer Schriften zu machen pflegt. Der Gedanke schreitet sicher fort, man kommt zu einem Resultate, man kann's in seiner Entwickelung nicht leugnen, und gleichwohl leuchtet's einem eben so wenig ein, als dem Negersklaven die Wohlthätigkeit der Peitsche. Oder umgekehrt: das Resultat leuchtet ein, aber die Demonstration ist dunkel und es gelingt einem auch keine leichtere und durchsichtigere. Die Mathematik nun verbindet die größte Sicherheit mit vollkommener Einleuchtendheit, und wenn wirklich Streitfragen entstehen, so ist es nicht die Mathematik, welche unsicher ist, sondern die Metaphysik, welche auf ihrem Gebiete aufräumen will. Die Mathematik verdankt die Sicherheit ihrer Erkenntnisse verbunden mit Einleuchtendheit dem Umstande, daß sie ihre Sätze durch Begriffe und Anschauungen gewinnt, und zwar durch Anschauungen, die ihr jeder Zeit zu Gebote stehen, und daß jedes ihrer Beispiele auch den allgemeinsten Gedanken in's klarste Licht setzt — daß sie mit einem Worte construirt: in der Arithmetik durch das Schema, in der Geometrie durch die Figur. Da nun die Mathematik sichere und einleuchtende Erkenntnisse zugleich bietet, wie keine andere Wissenschaft, so muß sie in den Kreis der Lehrgegenstände gezogen werden, und der Umstand, daß sie auf Begriffen und Anschauungen ruht, begründet den allgemein anerkannten Satz:

Digitized by Google

5. Der Unterricht soll Alles mit Hülfe der Anschauung entwickeln oder Alles darstellen oder darstellen lassen.

Denn in der Anschauung liegt die ganze mathematische Sicherheit, die sprichwörtlich gewordene Evidenz, und darin, daß der Schüler zu dem Gefühle der Evidenz kommt, der intellektuelle Segen der Mathematik, der zugleich ethisch wird. Der Schüler wird inne, was es heißt: einen Satz beweisen. Aber was das Auge sieht, das glaubt das Herz, also — Anschauung. Und wenn man auch oft an das innere Auge appellirt, so ist's doch nur das äußere, durch welches jenes sehen lernt, daher müssen auch die Constructionen ihren Idealen möglichst entsprechen.

Welches sind die ethischen Momente der Mathematik? — Sie hat es blos zu thun mit der Größe und der Form. Es ist daher sehr leicht, den Schüler in dem Umspringen mit ihren Wahrheiten zu einer gewissen Gewandtheit zu bringen und ihn heimisch in ihr zu machen, so daß er mit Energie und Thatkraft an die Arbeit herangeht, mit Spannung auf's Ziel arbeitet und sich bald frei macht von dem psychologischen Drucke, welchen der Unterricht auszuüben pflegt. Daher auch beim mathematischen Unterrichte am meisten freie Wechselwirkung zwischen Lehrer und Schüler möglich, daher oft sogar beschränkte Naturen in der Mathematik heimisch, daher kommt gerade in der Mathematik Manchem das wohlthätige Gefühl, daß er etwas leisten könne. Diese Spannung und Thatkraft ist zwar zunächst auf den Zusammenhang der Lehren, die Richtigkeit der Deduction und die Strenge des Beweises gerichtet — also einseitig speculativer Natur; aber einmal kommt der Schüler in Folge dieser einseitigen Vertiefung um so eher in den Zug, um so eher zu einer Festigkeit und Kraft des Willens, und dann ist, um mit Graffunder zu reden, die Mathematik die Grammatik des erfüllten Raumes, oder die Natur wird ihr zu einem Realen, die mathematischen Formen finden in der Natur ihre Beispiele oder ihren Inhalt. Daher noch die Möglichkeit, das Interesse des Schülers auf die Formen der Außenwelt zu richten und somit die Forderung begründet:

6. Der Unterricht in der Mathematik muß die Gegenstände der Erfahrung in seinen Kreis ziehen und tüchtig durcharbeiten.

Denn das Interesse kann nur wachsen und groß werden, wenn der Schüler den Gegenstand vor Augen hat und sich mit ihm beschäftigt. Gleichwohl muß in Folge des ersten Satzes und deshalb, weil das speculative Interesse seine specielle Berücksichtigung in Anspruch nimmt, postulirt werden:

7. Die theoretischen Entwickelungen müssen in sich vollendet und unvermischt mit praktischen Elementen durchgeführt werden.

Digitized by Google

Endlich hat die Schule die Aufgabe, den Schüler so weit und so zu führen, daß er sich selbst zu helfen im Stande ist, wenn das ernste Leben an ihn herantritt. Wie sehr aber das sittliche Handeln oft von richtiger Schätzung und Beurtheilung der Größenverhältnisse abhängig ist, springt in die Augen. Daher die sittliche Bedeutung des mathematischen Unterrichts auch von dieser Seite, daher die Forderung:

8. Der mathematische Unterricht darf in keiner Schule fehlen.

Dieser Satz ist thatsächlich überall anerkannt. Die geringste Elementarschule bietet wenigstens Rechnenunterricht. Aber nicht überall verdankt die Mathematik diese ihre Stellung solchen oder ähnlichen Reflexionen, wie wir sie vorhin mitgetheilt haben. Namentlich sind zwei unreine Factoren mit im Spiel: das Utilitätsstreben und die Eigenliebe. Man sieht, daß man ohne Kenntniß der einfachsten mathematischen Wahrheiten nicht unbetrogen durch's Leben kommt, und darum will man sie lehren, oder man hält die Mathematik für die höchste Wissenschaft und will sie nicht missen. Die hohe Meinung von dem Nutzen der Mathematik ist unausstehlich. Es mag noch gehen, wenn Platon sagt: „daß die Mathematiker auch in den übrigen Wissenschaften sich leicht zurecht finden." Ihm verzeiht man einen solchen Irrthum; aber wenn Louis Weickert ausruft: „die Mathematik steht als wahres Mittel zu unserer geistigen Ausbildung an der Spitze aller übrigen Wissenschaften," so muß man lachen oder sich ärgern. Denn es ist eine oft wiederkehrende Thatsache, daß bornirte Köpfe oder auch nur solche, bei denen es in allen übrigen nicht recht fort will, sich gerade in mathematicis auszeichnen. — Und wollten wir die genannten Empfehlungen auch nicht geradezu als falsch zurückweisen, so müssen wir sie doch als höchst einseitig bezeichnen. Eben so einseitig ist Gruber's Urtheil, welcher (Päd. Rev. 1845, Oct. und Nov.) sagt, daß die Mathematik sich vorzugsweise zur Bildung des Verstandes eigne. Aber recht lesenswerth und mit den aufgestellten Sätzen leicht in wörtliche Übereinstimmung zu bringen, ist eine Abhandlung von Langbein: „Verlauf und Ziel des mathematischen Unterrichts in der höhern Bürgerschule" (Pädag. Rev., Febr. 1846). Der Verfasser legt der Mathematik eine doppelt bildende Kraft bei: einmal übe sie dieselbe aus durch den einzelnen Satz, und das andere Mal durch den Zusammenhang der Lehren oder durch das System, dadurch, daß der Schüler ein Ziel vor Augen habend arbeitet. —

Die Pädagogik hat nun noch die Pflicht, das Verhältniß der Mathematik zu den übrigen Unterrichtsgegenständen zu regeln. Hier müssen die allgemeinen hieher gehörigen Gesetze der Pädagogik mit Bezug auf die Mathematik ausgesprochen werden. Es sind folgende als anerkannt zu bezeichnen:

9. Alle übrigen Wissenschaften, welche der Mathematik Stoff schaffen können, müssen in Bewegung gesetzt werden.

Digitized by Google

10. Der mathematische Unterricht soll aber keine Beziehungen zu andern Unterrichtsgegenständen erkünsteln.

Daher auch verkehrt, wenn Otto Krämer während des Rechnens beten läßt, oder aus dem Würfel und der Kugel die Eigenschaften Gottes ableitet.

11. Endlich soll der mathematische Unterricht mit den übrigen Unterrichtsfächern in ein Bündniß treten und diese von seiner Seite möglichst fördern.

3 Psychologische Sätze.

Aus psychologischen Reflexionen, welche hier nicht durchgeführt werden können, ergeben sich folgende Sätze:

12. Ehe an eine Entwickelung zu denken ist, muß der Gedankenvorrath, d. h. Zahl- und Raumvorstellungen, herbeigeschafft werden, und zwar auf dem Wege der sinnlichen Wahrnehmung.

13. Der herbeigeschaffte Stoff muß durcharbeitet werden.

14. Der Unterricht muß in Curse abgetheilt werden.

Aus diesen Sätzen, welche allgemeiner Anerkennung sich erfreuen, resultiren zunächst andere. Dann aber ist noch zu fragen, wie durch sie die früher aufgestellten corrigirt und modificirt werden.

Da die mathematischen Vorstellungen in dem Kinde durch Abstraction sich bilden, so müssen so viel als möglich Anschauungsmittel geboten werden. Diese Forderung pflegt man in dem negativen Satze auszusprechen:

15. Ein Anschauungsmittel genügt nicht.

Die Verarbeitung des Stoffs geschieht durch Lösung von Aufgaben. Die Vorstellungen sollen Eigenthum des Geistes werden. Das werden sie um so mehr, je mehr sie Verbindungen unter sich eingehen. Daher für uns die Aufgabe, diese Verbindung zu bewerkstelligen, daher der Satz begründet:

16. Löse jede Aufgabe auf mannichfache Art!

Die Aufgaben können nun vom Lehrer oder auch durch eine Aufgabensammlung vorgelegt werden. Aus leicht begreiflichen Gründen hat man sich aber für eine Aufgabensammlung entschieden und an sie die Forderungen gestellt:

17. Die Aufgabensammlung muß so geordnet sein, daß jeder Aufgabe Lösung vorbereitet ist.

18. Die Aufgabensammlung muß interessante Aufgaben bieten.

Digitized by Google

19. Die Aufgaben sollen wahr, bindlich und rein sein.

Was das Letztere heißt, mag aus folgender Aufgabe, welche aus Emerson's „Anweisung zum Kopfrechnen u. s. w." entlehnt ist, deutlich werden: „Friedrich verkaufte ein schönes Taschenmesser für 18 Groschen, es war 9 Groschen mehr als er dafür gegeben hatte. Wie viel hatte er dafür gegeben?" Diese Aufgabe gibt dem Kinde ein unreines Bild, weil ein unmoralisches, ohne daß es als solches bezeichnet wird. Selbst den Kaufmann, der in diesem Falle 100 pCt. Profit nähme, würde man einen Spitzbuben nennen. Friedrich ist ein Spitzbube, und den Worten der Aufgabe nach im vollsten Rechte. Sollte mir ein solcher Friedrich vorkommen, so würde ich ihm eine Tracht Prügel verordnen, aber seine Handlung in keine Aufgabensammlung aufnehmen.

20. Die Aufgaben sollen mannichfaltig sein.

21. Die Aufgaben sollen sprachrichtig sein.

Eine Aufgabensammlung besonderer Art ist das Lehrbuch. Es erhebt sich in Bezug hierauf jetzt die Frage, ob überhaupt ein Lehrbuch nöthig sei. Im Allgemeinen kann sie nicht entschieden werden. Unseres Erachtens aber hat ein Lehrbuch nur dann einen Sinn, wenn es Schülern in die Hände gegeben wird, welche schon zu studiren anfangen, oder wenn es diejenigen Formeln enthält, die man dem Gedächtniß des Schülers nicht zumuthen will, wodurch freilich es Lehrbuch zu sein aufhörte. Oder endlich, wenn es so eingerichtet ist, daß der Schüler nach Anleitung desselben die Lehren im Zusammenhange auszuarbeiten hat, und wir treten in Folge dieser Ansicht auf die Seite Wittstein's und Schenkel's, welche beziehungsweise sagen:

22. Die Aufgabensammlung muß den Mittelpunkt des mathematischen Unterrichts bilden.

23. Das Lehrbuch muß in Fragen abgefaßt sein.

Auf die verschiedenen Curse wollen wir uns nicht weiter einlassen. Es herrscht hier eine zu große Meinungsverschiedenheit, als daß sich mit Bestimmtheit etwas Allgemeines festsetzen ließe. Sicher möchte nur Folgendes sein:

24. In der Periode bis zum zehnten Jahre darf nicht die Rede von allgemeinen Sätzen sein.

25. Vom zehnten bis etwa zum dreizehnten oder vierzehnten Jahre werden allgemeine Wahrheiten durch Betrachtung concreter Verhältnisse gewonnen, dürfen auch wol durch allgemeine Zeichen dargestellt werden.

26. Erst vom dreizehnten oder vierzehnten Jahre an ist eine wissenschaftliche Behandlung der Mathematik und zwar auch dann nur in ihren einzelnen Theilen möglich.

Digitized by Google

Durch diesen Satz scheint eine ganze Reihe früherer umgestoßen zu sein, und so kommen wir auf die Modificationen, welche die früheren Sätze durch psychologische Reflexionen erleiden. Der mathematische Satz (1), daß nur reine, keine angewandte Mathematik zu statuiren sei, erlitt schon einen Stoß durch die allgemeinen Reflexionen (6), erhielt sich aber auch einen Theil seiner Geltung (7). Diese Geltung hatte er für das ganze Gebiet des Unterrichts. Jetzt scheint er bis zur vorhin bezeichneten dritten Periode gar keine Berechtigung mehr zu haben. Und wenn man bedenkt, daß der Schüler zu seinen mathematischen Vorstellungen durch Sinnenaffection kommt, also durch Gegenstände der Erfahrung, daß er ohne eine Masse von solchen Vorstellungen zur philosophischen Methode nicht fähig ist, daß er ferner, ohne die erforderliche Beweglichkeit dieser Vorstellungen zu besitzen, der Correction und Entwickelung der mathematischen Begriffe zu folgen nicht im Stande ist, so dürfte die reine Mathematik für die bezeichnete erste und zweite Periode aus dem Sattel gehoben sein. Da aber der Unterricht des dritten Cursus durch den der beiden vorhergehenden vorbereitet werden und dieser rein mathematisch sein soll, und da ferner die mathematischen Vorstellungen, so wie überhaupt alle Kräfte wirken, so müssen wir dafür Sorge tragen, daß diese nicht blos an andere Vorstellungen gebunden sind, sondern auch unter sich Consistenz haben. Wir müssen sie gewissermaßen isoliren, den Kreis, welchen sie bilden, zwar die Erfahrung vielfach berühren, ja durchdringen lassen, aber auch absichtlich schließen. Es stellte sich demnach die Forderung also:

27. In den ersten Cursen sollen sich die Gegenstände der Erfahrung und der reinen Mathematik berühren und durchdringen, die letztere aber auch für sich berücksichtigt werden; im zweiten Cursus die Erfahrungsgegenstände nicht zur Entwickelung, sondern nur als Beispiele gebraucht werden.

Da nun die geometrischen Objecte für die Arithmetik als die allgemeine Wissenschaft Gegenstände der Erfahrung sind, oder da die Geometrie in einem gewissen Sinne angewandte Arithmetik ist, so muß auch die Forderung (3) fallen, daß die Arithmetik der Geometrie vorausgehen soll. Aber in der That gestaltet sie sich nur anders. Damit nämlich die Arithmetik die constructiven Beweise der Geometrie benutzen könne, treiben wir Geometrie neben der Arithmetik — viele können auch ohne vorhergegangenen geometrischen Unterricht benutzt werden — behandeln aber nicht beide als eine einzige Disciplin, sondern gesondert, damit beiden ihre Selbständigkeit erhalten wird, behandeln auch einen Theil der Arithmetik voraus und lassen dann den entsprechenden geometrischen folgen, damit die oft heterogenen arithmetischen und geometrischen Vorstellungen sich nicht stören oder verdunkeln und verdrängen. Zweierlei oder gar Mehrerlei neben einander

Digitized by Google

anfangen, taugt nichts. Eins nach dem Andern! Und auch dann nicht gleichgültig, was zuerst. Denn „die Ordnung und Folge, worin sich die Vorstellungen nach einander festsetzen, für gleichgültig halten, ist Unwissenheit. Gerade auf dieser Ordnung und Folge beruht die Construction und nachmalige Wirksamkeit der Vorstellungsreihen. Und was man Kraft nennt, die man wecken wollte, das wird wesentlich ein Anderes, wenn die Ordnung und Folge, worin ursprünglich die Vorstellungen sich verknüpfen, verändert wird." (Herbart: Encyclop. S. 177). Es ergäbe sich also der Satz:

28. Die Arithmetik geht der Geometrie voraus, aber nur bis zu einem gewissen Punkte: dann treten beide neben einander auf, werden aber nach einander gelehrt.

Diesterweg hat in seinem Wegweiser zur Genüge die allgemeine Regel deutlich gemacht: „Unterrichte mehr nach als neben einander!" und alle Augenblicke vernehmen wir sie; gleichwohl aber wird nicht sehr danach gehandelt; aber auch theoretisch wird dagegen gesprochen, z. B. von einem Seminarlehrer in der Sächs. Schulztg., von Dr. Kruse in der Päd. Ztg. von Sause, dem Mager in der Päd. Revue den Text liest. Dieser sagt unter Anderm: „Faßt man die Vorstellungen als Kräfte auf, so ergibt sich, daß bei diesem Zweistundensystem nichts gelernt wird u. s. w." Hellner läßt sogar (Päd. Lit.-Ztg.) den Unterricht in der Geometrie in der zweiten Knabenclasse mit einer wöchentlichen beginnen. Nun, ich möchte die Erfolge sehen. —

Es fragt sich nun, wann die Geometrie eintreten soll. Ihre Objecte werden gelegentlich und zerstreut schon durch den übrigen Unterricht vorgeführt. Aber an einen eigentlichen geometrischen Unterricht darf nicht eher gedacht werden, als bis die Bruchrechnung eintritt, weil früher viele geometrische Sätze wegen des ihnen zu Grunde liegenden arithmetischen Raisonnements wegbleiben mußten.

Die philosophische Methode ist schon früher gefallen. Ihr Sturz wird noch dadurch beschleunigt, daß man annimmt, daß die Entwickelung der Wissenschaft im Individuum eben so verlaufe, als die der Wissenschaft überhaupt — gleichwohl werden wir unserm vierten Satze einen Theil seiner Geltung zu retten haben. Wir erhalten nämlich die Forderung:

29. Der Schüler muß so geleitet werden, daß er das Bedürfniß eines Fortschrittes fühlt, diesen Fortschritt möglichst selbständig versucht und aus seinen Versuchen das Neue zu finden, dieses entstehen sieht.

II. Specielle Sätze.

Aus dem Bisherigen läßt sich nicht viel machen. Auf's Einzelne sich beziehende Sätze erhalten wir, wenn wir Rücksicht nehmen auf die Theile der Mathematik und auf die verschiedenen Unterrichts-

Digitized by Google

Anstalten. Aus der Verschiedenheit des Geschlechts scheinen keine besondern Sätze zu resultiren. Denn man kann im Ganzen an das bekannte: „Es gibt keinen königlichen Weg zur Geometrie" appelliren. Nur möchte gegen Männer wie Lentz, deren Zahl aber nicht sehr groß ist, geltend gemacht werden, daß auch die Mädchen ordentlich rechnen lernen sollen! Hr. Lentz nämlich beweist in der Päd. Revue indirect, daß der Umgang mit den Zahlen für die Mädchen nicht nothwendig sei.

1. Sätze für die einzelnen Theile der Mathematik.

A. Arithmetische Sätze.

In Folge unserer beiden ersten Sätze (1. 2.) müssen wir die Anordnung des Stoffs, wie sie uns in den Elementarrechenbüchern entgegentritt, verwerfen. Denn nach jenen Sätzen heißt es:

30. Erst die Zahlenlehre und dann das angewandte Rechnen!

Dadurch wird der Schüler der Mühe überhoben, zweierlei zu lernen. Sobald er die letzte Aufgabe der Bruchrechnung gelöst hat, kann ihm gesagt werden: „nun bist du fertig, was du noch zu lernen hast, lernst du nicht durch den Rechnenunterricht, sondern durch den Unterricht, welcher über die verschiedenen Verhältnisse des Lebens ertheilt wird." Mischen wir durch einander das Theoretische und Praktische, so kommt der Schüler viel später zu dem Gefühle, daß er nun mit etwas fertig ist. Auch hat diese Trennung noch den Vortheil, daß die verwandten Gegenstände in einem Gusse vor der Seele des Schülers abfließen. Daß damit nicht gesagt ist: man solle die Zahlenlehre absolviren, ehe man an Verhältnisse des Lebens herangeht, versteht sich von selbst und ist auch schon erwiesen (6. 12.). Der Unterschied ist vielmehr der: in der Zahlenlehre bilden die Zahlengesetze den Mittelpunkt, um welchen herum sich die praktischen Verhältnisse gruppiren; in dem angewandten Rechnen hingegen ist uns zu thun um die gegenseitige Abhängigkeit vorliegender Größen, und diese Abhängigkeit arithmetisch zu fixiren nur Mittel.

Die philosophische Methode an und für sich (4) als auch mit ihren Modificationen gelangt nur durch eine Künstelei, nicht durch natürlichen Fortschritt des Gedankens zu Verhältnissen und Proportionen. Denn der Verhältnißbegriff ist ein philosophischer, kein mathematischer. Auch trifft hier der gesunde Menschenverstand mit der Wissenschaft zusammen. Denn nicht die Unbekanntschaft mit den Proportionen hat jemals einen Rechner in Verlegenheit gebracht, sondern höchstens die Bekanntschaft mit ihnen. Darum behaupten Viele:

31. Die Theorie der Proportionen ist eine, wo nicht schädliche, doch unnütze.

Digitized by Google

Es kann zwar noch manches Kapitel der Arithmetik, als System gedacht, wegfallen, geht uns aber hier nichts an.

Die Anschauungsmittel für den ersten Unterricht sind verschieden: die von und nach Pestalozzi construirten Tabellen, der Tillich'sche Rechenkasten, die Rechenstäbe, die Heer'schen Ringe sind die besten. Und unter ihnen entscheide ich mich wieder für den Tillich'schen Rechenkasten, weil er auch zu geometrischen Anschauungen einen reichen Stoff bietet. Doch muß man festhalten, daß ein Anschauungsmittel nicht ausreicht (15). Der durch die Anschauung herbeigeschaffte Stoff oder die Zahl soll durcharbeitet werden (13). Sie wird aber um so sicherer rein und wahr sich im Bewußtsein erzeugen und festsetzen, je weniger sie durch ihr Zeichen oder die Ziffer gestört wird. Daher fordert man:

32. Erst Kopf-, dann Zifferrechnen.

Die Curse (14), in welche der Unterricht abgetheilt werden muß, sind sehr verschieden. Von den vielen, welche uns zu Gesicht gekommen sind, stimmen nicht zwei vollkommen überein. Und stimmten sie auf dem Papiere zusammen, so würde die Praxis immer noch Differenzen zeigen.

b) Geometrische Sätze.

Die Geometrie hat eigentlich das Unglück noch nicht gehabt, für den Schulunterricht in reine und angewandte geschieden zu werden. Sie hat im Gegentheil das Mißgeschick gehabt, zu isolirt dazustehen, gewissermaßen aus der Verbindung mit andern Gegenständen gerissen zu sein.

Ferner treibt sie sich noch in vielen Schulen und Büchern herum als ein Aggregat, nicht als ein System, von geometrischen Wahrheiten, als eine Stoffsammlung zur Geometrie, nicht als ein Organismus. Das ist ihrem Wesen ganz zuwider. Daher für den Unterricht die Aufgabe, die euklidische Methode aufzugeben, zumal da viele Mathematiker von Profession nicht zu der Einsicht kommen wollen, daß „der Geist der Wissenschaft in der Construction einzelner Formen erstarrt." Diese scheinen an dem Kästner'schen Ausspruche: „daß die Lehrbücher der Geometrie um so schlechter sind, je mehr sie sich vom Euklid entfernen," festzuhalten wie an einem Orakel; aber sie sollten bedenken, daß die euklidische Methode Schuld ist an der Trockenheit, welche man der Mathematik noch heute zum Vorwurfe macht. —

Das geometrische Material muß durch Sinnesaffectionen an den Schüler gebracht werden. Raumformen verschiedener Art bieten sich dem Schüler von selbst dar; aber er muß auch noch zu festen und sichern geometrischen Bildern absichtlich geführt werden. Man muß ihm verhelfen zur Freiheit, die Objecte schnell zu wechseln, oder zu der Fertigkeit, mit den Verhältnissen und Bestandtheilen einer Figur gewandt

Digitized by Google

und schnell umzuspringen. Winkel, Flächen, Linien u. s. w. aus Complexen von solchen Raumformen sicher und schnell herauszuheben, darzustellen und mit einander zu vergleichen, muß der Schüler gelernt haben, ehe er an dem eigentlichen geometrischen Unterrichte Theil nehmen darf. Sonst hat der geometrische Unterricht mit großen Schwierigkeiten zu kämpfen. Deshalb wird gefordert:

33. Die Geometrie der Schule beginnt mit einem vorbereitenden Cursus oder mit der Formenlehre.

Der Name „Formenlehre" ist, wie schon oft bemerkt, übel gewählt, schadet aber nichts. Wenn die Formenlehre Vorbereitung auf die Geometrie sein will, so hat sie sich zu hüten vor zu großer Ausbreitung:

34. Die Formenlehre darf ihre Grenzen eher zu eng als zu weit ziehen.

Sehen wir aber auf die Forderung der allgemeinen Methodik, daß jeder Unterrichtszweig auch ein Ganzes für sich sein muß (vgl. Päd. Jahresber. 1845. S. 7), und auf unsere obigen allgemeinen Sätze, so kommen wir zu dem Resultate:

35. Die Formenlehre muß bis zu einem gewissen Punkte ein abgeschlossenes Ganzes liefern.

Da nun der Körper das geometrische Gebilde ist, dessen Festhalten der Phantasie am wenigsten Schwierigkeiten macht, so ist in Bezug auf den Stoff geboten:

36. Die Formenlehre geht vom Körper aus.

Aber von welchem? — Ich glaube, daß dies ganz gleichgültig ist. Füger geht vom Würfel aus, eben so Diesterweg. Läßt sich hören, indem der Würfel der einfachste Körper ist. Und von da ausgehend hat die Formenlehre folgende Obliegenheiten:

37. Sie läßt die Hauptformen, welche später vorkommen, betrachten und bestimmt auffassen und durch Zeichnung und Modell nachbilden.

38. Sie läßt an diesen Hauptformen Alles betrachten.

39. Sie bringt diese Hauptformen in mannichfache Beziehung zu einander.

40. Sie entfernt sich nicht von der geometrischen Wahrheit.

Gegen die Formenlehre haben sich mancherlei Stimmen erhoben; aber gründlich, so viel mir bekannt ist, keine. Am ungründlichsten verfährt Römer, welcher die arme Formenlehre mit ein Paar beleidigenden Worten ohne Weiteres zur Thür hinauswirft, wenn er zufällig mit ihr zusammentrifft.

Nach den Vorarbeiten der Formenlehre beginnt der eigentliche geometrische Unterricht. — Die Methode hätte zunächst den Stoff zu

Digitized by Google

zerlegen — hier hat Müller den Unterschied zwischen Planimetrie und Stereometrie aufgehoben, und Bretschneider ist ihm mit großem Glück gefolgt — und in Curse zu theilen.

2. Sätze für die verschiedenen Schulen.

a) Der mathematische Unterricht in Kleinkinderschulen.

41. In Kleinkinderschulen wird kein mathematischer Unterricht ertheilt.

b) Der mathematische Unterricht in den eigentlichen Schulen.

Die (eigentlichen) Schulen zerfallen in Elementarschulen, Fortbildungsschulen (im weitern Sinne) und Fachschulen.

α) Elementarschulen.

Im Allgemeinen gilt Folgendes und läßt sich leicht ableiten:

42. In der Elementarschule wird blos Arithmetik getrieben und zwar nur das Rechnen mit den ganzen individuellen Zahlen.

43. Das Zahlengebiet ist in mehrere Theile einzutheilen. Am geläufigsten und vielleicht auch am zweckmäßigsten ist die Theilung der einzelnen Stufen so: 1) die Zahlen von 1 bis 10, 2) von 10 bis 100, 3) von 100 an.

44. Alle Zahlen bis hundert und auch viele der über hundert hinausgehenden sind anschaulich darzustellen.

45. Die Übungen mit den Einern müssen so lange fortgesetzt werden, bis die Resultate gedächtnißmäßig aufgefaßt sind.

46. Später ist so lange bei den einzelnen Übungen zu verweilen, bis sich der psychologische Mechanismus in Bewegung setzt und ohne Störung sicher und schnell bis zum Ende verläuft.

47. Der Form nach sollen die Fragen richtig und mannichfaltig sein.

48. Es werde recht lange mit kleinen Zahlen operirt und vorzüglich mit Zahlencomplexen.

49. Die Resultate der ersten Stufe müssen sämmtlich durch Anschauung gewonnen werden, aber auch auf der folgenden sind anschauliche Darstellungen noch nothwendig.

50. Die Ziffern müssen so lange als möglich fern gehalten und, wenn sie eingeführt sind, streng als Zahlzeichen gefaßt werden.

51. Das Kind soll in ganzen Sätzen antworten.

Digitized by Google

β) Fortbildungsschulen im weitern Sinne.

Die Fortbildungsschulen zerfallen in Volksschulen, Realschulen und Gymnasien.

1. Volksschulen.

Die Volksschule wird in der Regel vom zehnten bis vierzehnten Jahre besucht. Arithmetik und Geometrie werden gelehrt.

52. Das Pensum der Volksschule ist die Bruchrechnung und das angewandte Rechnen, in so weit es durch Hülfe der ersten vier Rechnungsarten bewältigt werden kann.

53. Die Aufgabe ist, die ebenen und krummflächigen Körper zu betrachten, dann Flächen und Linien zu untersuchen und vor Allem die Ausmessung der Figuren und Körper.

Als besondere Sätze gelten:

54. Alle Sätze müssen durch eine schöne Construction gefunden werden; auch soll der Schüler Modelle bilden.

55. Es sollen viele Beispiele in der Natur gesucht werden.

56. Viele Aufgaben aus der unmittelbaren Umgebung des Kindes!

2. Realschulen.

Die Realschule könnte zwar die ganze Mathematik zum Vortrage bringen; zweckmäßiger schließt sie die Differential- und Integralrechnung aus und weist diese den Fachschulen zu. Im Übrigen dürfte sie sich an den Satz zu halten haben:

57. Der mathematische Unterricht der Realschule hat das empirische Interesse eben so wie das speculative zu pflegen.

3. Das Gymnasium.

Der mathematische Unterricht des Gymnasiums darf sich nicht wesentlich von dem der Realschule unterscheiden, obgleich die Praxis nicht selten Divergenzen zeigt. Im Allgemeinen darf zu Gunsten der Realschule angenommen werden, daß in ihr die Methode weiter sei als auf dem Gymnasium. Der Umfang des Unterrichts möchte auch — Eins in's Andere gerechnet — in der That in beiden Lehranstalten derselbe sein. Und nie ist's die Realschule und nie das Gymnasium selbst, welches sich den mathematischen Lehrstoff noch weiter einschränkt als auf die Lehren der Elementarmathematik, sondern allemal eine der Schule entgegenhandelnde Macht, wie z. B.

Digitized by Google

das kurhessische Ministerium. Der specifische Unterschied möchte durch 57 gegeben sein und so ausgedrückt werden:

58. Der mathematische Unterricht des Gymnasiums hat vorzugsweise das speculative Interesse zu nähren, bedarf also weniger Lehrstunden als der der Realschule.

Die Formenlehre des Gymnasiums und der Realschule ist nur darin von der der Volksschule unterschieden, daß diese überhaupt die Geometrie ersetzen muß, also viel selbstständiger auftritt.

γ) Fachschulen.

Von den verschiedenen Fachschulen, zu denen wir auch die Fortbildungsschulen im engern Sinne rechnen, ist weiter nichts zu sagen, als daß sie ihren mathematischen Unterricht auf den Stoff zu beziehen haben, dessen Bewältigung überhaupt ihre Aufgabe ist.

Literatur.

Die Literatur ist sehr reich und der Raum, der ihrer Anzeige gegönnt ist, sehr klein. Daher sieht sich der Berichterstatter in die traurige Nothwendigkeit versetzt, seine Urtheile unbewiesen hinzustellen. Ferner werden die einzelnen Schriften nach gewissen Classen geordnet werden müssen. Die höhere Mathematik wird gar nicht berücksichtigt.

I. Die ganze Mathematik behandelnde Schriften.

1. Methodische.

1) Über die Beschränkung des mathematischen Unterrichts auf den kurhessischen Gymnasien, durch die hohe Ministerialverfügung vom 28. Februar 1843, von Dr. **E. W. Grebe**, Gymnasiallehrer zu Cassel. Bayerhöffer'sche Universitätsbuchhandlung. 8. 24 S. 5 Sgr.

Lesenswerth, weil gut.

2. Lehrbücher.

2) Über das Verhältniß der Arithmetik zur Geometrie, insbesondere über die geometrische Bedeutung der imaginären Zahlen, von **H. Scheffler**. Braunschweig, Leibrock. gr. 8. VIII und 428 S. Geh. 2½ Thlr.

3) Vorschule im Rechnen, Messen und geometrischen Zeichnen. Von **A. Schumacher**, Lehrer der Mathematik und Naturwissenschaften an der Realschule zu Bingen. XII und 172 S. nebst 3 lithograph. Taf. Mainz, Wirth. 27 Sgr.

Dieses Buch soll ein Leitfaden sein für die Handwerksschule, damit das Heftdictiren überflüssig wird. Aber es enthält eine große

Digitized by Google

Menge von Sachen, welche so leicht Keiner dictiren würde: 1) weil man das Papier schonen, 2) weil ein Lehrer der Mathematik besser würde dictiren wollen als das Buch.

II. Einzelne Theile der Mathematik behandelnde Schriften.

1. Arithmetik.

a) Methodische.

4) Meine Methode, die Sätze der Addition, Subtraction, Multiplication und Division durch Beispiele zu veranschaulichen. Von **Wigand.** Halle, Waisenhausbuchhandl. 6 Sgr.

5) Methodische Anleitung zur Behandlung der Zahlen von 1 bis 100. Von **Peter Meister,** Oberlehrer am Schullehrer-Seminar zu Idstein. Wiesbaden, Friedrich. 4. 61 S. und 1 Abbild. 7 Sgr.

b) Lehrbücher.

α) Elementarische. *)

6) Eruditio arithmetica, eine Anweisung zur Selbstübung im Zahlenrechnen, nach einer auf praktische Erfahrung und eignes Forschen gegründeten Methode. Von **Carl Louis Weickert.** 3. Aufl. VIII und 432 S. Dresden 1845. Weickert's Agentur-Büreau.

Ein Buch, welches nicht die erste Auflage verdient hat, geschweige die dritte. Das ganze Buch zerfällt in zwei Abtheilungen. Die erste, welche eine allgemeine Einleitung enthält, paßt allenfalls in eine Encyclopädie der mathematischen Wissenschaften, nicht aber in eine Anleitung zum Selbstüben im Zahlenrechnen (kann man mit etwas anderes als mit Zahlen rechnen?), und die zweite ist voll von mathematischen und noch mehr von methodischen Verstößen. Der gegebene Lehrgang ist antiquirt, ist nicht werth, daß man Geld dafür ausgibt.

7) Anweisung für den Rechnenunterricht in Elementarschulen. Mit besonderer Berücksichtigung seiner Aufgaben zum Zifferrechnen, bearbeitet von **A. Stubba.** 1. Thl. die vier Species in unbenannten und benannten Zahlen. VIII und 217 S. Bunzlau, 1846. Bei dem Verf.

Der Verfasser rechtfertigt die Herausgabe 1) durch die wiederholten Wünsche seiner ehemaligen Schüler und sonstigen Freunde seiner Rechnensachen, 2) durch den Umstand, daß der dreijährige Cursus auf einen zweijährigen reducirt worden ist, welcher nöthigte, den Seminaristen schon etwas Ausgearbeitetes in die Hände zu geben. Wir verdenken's den Schülern des Verfassers nicht, daß sie die Herausgabe seines Buches wünschten; denn es ist recht brauchbar, vorzüglich

*) Diese sind auch in der Regel methodisch, es schien aber gut, sie besonders aufzuführen.

Digitized by Google

deshalb: 1) weil es blos die Bedürfnisse der Elementarschule und Volksschule berücksichtigt, 2) weil es den Lehrstoff sehr zweckmäßig beschränkt, 3) weil das Einzelne sehr zweckmäßig angeordnet ist, 4) weil die Darstellung klar und lichtvoll ist, 5) weil es viele specielle, wenn auch individuelle, Winke gibt. Das Buch eignet sich vorzüglich für angehende Lehrer, welche nach einem weitläufigeren Buche leicht des Guten zu viel thun.

8) Anweisung für den Rechnenunterricht in Elementarschulen. Mit besonderer Berücksichtigung seiner Aufgaben zum Zifferrechnen bearbeitet von **A. Stubba**. 2. Thl. die Bruchrechnungen. Einfache und zusammengesetzte Regel-de-tri, Zins-, Gesellschafts- und Mischungsrechnung. Bunzlau 1846.

Im Ganzen gilt von diesem Theil dasselbe, was beim ersten erwähnt wurde.

9) Theoretisch-praktischer Unterricht im Rechnen, von **Ferdin. Malaisé**, Oberlieutenant und Professor. München, 1842.

Ein Buch aus früherer Zeit. — Es darf nicht gebraucht werden, aber wem's in die Hände kommt, dem rathen wir, irgend eine Seite zu lesen, und wir sind versichert, daß er keinen Jungen in die baitischen Regimentsschulen, für welche das Buch bestimmt ist, schicken wird. — Pescheck's Rechenstunden sind verhältnißmäßig golden gegen diesen theoretisch-praktischen Unterricht.

10) Kurze Anleitung zur Rechenkunst für die Schuljugend in den mittlern und untern Classen der deutschen Werk- und Sonntagsschulen, von **Martin Heißler**, Schullehrer zu Piding. 8. 16 S. München, Fleischmann. Geh. 1 Sgr.

11) Lehrbuch der bürgerlichen Rechenkunst von **Dr. Kühne**. gr. 8. Broch. ½ Thlr.

12) Methodisch-praktischer Leitfaden im Kopf- und Denkrechnen für Elementarschulen, von **J. P. Thielemann**, Lehrer zu Wiesbaden. Wiesbaden, Wilh. Bayerle, 1844.

Wer dieses Buch nicht kauft, profitirt.

13) Elemente der Arithmetik für Volksschulen, von **F. Hermann**, Lehrer. Stuttgart, Ebner und Seubert.

Kein übles Buch. Ein Mal wird's wol von Jedem gern gelesen.

14) Erstes Übungsbuch für's schriftliche Rechnen, von **J. B. Saß**. Altona, Schlüter. 4. Aufl. ¼ Thlr.

15) Dessen zweites Übungsbuch. Ebendas. 4. Aufl. ⅔ Thlr.

16) Das Rechnen in der Volksschule. Eine Anleitung zu Kopf- und Tafelrechnen, nebst Aufgabensammlung und einem Monitorenbüchlein von **J. G. Ebner**. Wiesensteig, Schmid. 12. 456 u. 154 S. Geh. 1 Thlr.

17) Der Rechenunterricht in der Elementarschule. In 4 Stufen. Eine lückenlos fortschreitende Reihe von Fragen und Aufgaben, von **Karl Gruber**. Carlsruhe, Braun. 5. Aufl. 84 S. 7½ Sgr.

Digitized by Google

18) Praktisches Rechenbuch von **M. Arnheim.** 3. Aufl. gr. 8. XXIV und 402 S. Leipzig, Hunger. 1 Thlr.

19) Leichtfaßlicher Rechenunterricht von **J. B. Montag.** 8. IV und 120 S. Quedlinburg, Ernst. Geh. ½ Thlr.

20) Lehrbuch des Kopf- und Zifferrechnens für Lehrer in Volks- und Bürgerschulen. I. Th.: die Grundrechnungsarten mit Einschluß der Schlußrechnung in ganzen Zahlen, von **Joh. Georg Decker,** Lehrer in Stuttgart. Stuttgart, Wagner. gr. 8. XIII und 426 S. 1 Thlr.

21) Lehrbuch der Zahlenrechnung, von Dr. **Siderer,** Director der höhern Bürgerschule zu Halberstadt. Halberstadt, Lindequist und Schönrock. 8. IV und 192 S. 17½ Sgr.

22) Das Kopf- und Zifferrechnen, theoretisch und praktisch nach der Methode vom Einfachen zum Zusammengesetzten, mit besonderer Berücksichtigung der Decimalbrüche und der Raumgrößen behandelt; zum Gebrauch für Stadt- und Landschulen und zur Selbstbelehrung, von **S. E. Baltrusch.** Königsberg, Borntträger. gr. 8. XIII und 550 S. und 4 lithogr. Taf.

Das Buch ist bevorwortet von Diesterweg. Dieser sagt: „Das Buch zeichnet sich aus durch systematischen Zusammenhang, Zusammenstellung des Ganzen, durch sinnreiche Combinationen und durch einen Reichthum von eigenthümlichen, lehrreichen und interessanten Aufgaben; es befriedigt höhere Anforderungen, führt zu gründlicherer Erkenntniß der Gesetze der Zahlen und ihrer Verhältnisse und lehrt Aufgaben berechnen, die dem Menschen, der in den einfachsten Verhältnissen lebt, nicht vorkommen; das Werk ist mit ungewöhnlicher Sorgfalt und Umsicht ausgearbeitet, reich ausgestattet." Wenn ein so competenter Richter wie Diesterweg urtheilt, so wünscht man mit ihm übereinstimmen zu können. Mit diesem Wunsche ging auch ich an die Durchsicht oder vielmehr an das Studium des Buches und hatte die Freude, den Diesterweg'schen Urtheilen im Ganzen beistimmen zu müssen. Gleichwohl aber muß ich noch folgende Urtheile hinzufügen: 1) die Einleitung S. 1—10 ist entweder unnütz oder ungenügend; unnütz für den Kenner, denn der weiß die Sache, wo nicht besser, doch eben so gut; ungenügend für den Nichtkenner, weil zu kurz; 2) einzelne Auflösungen entsprechen nicht dem psychologischen Mechanismus. Diesem ist's z. B. zuwider, die Addition mit den Einern anzufangen. 3) Die Lehre von den Proportionen vergrößert den Umfang des Buchs unnöthig. Die arithmetischen Verhältnisse und Proportionen insbesondere sind eine bloße Künstelei oder Spielerei. Man kann sie auch auf nichts anwenden, weil uns die Dinge nicht in arithmetischen Verhältnissen entgegentreten. 4) Die Aufgaben sind zwar im Ganzen sehr gut gelöst, doch vermißt man Vielseitigkeit und Eigenthümlichkeit. Gleichwohl gehört das Buch zu denjenigen, aus denen man etwas lernen kann, wenn man auch schon mehrere Leitfäden u. s. w. durchgenommen hat. Insbesondere wird das „angewandte oder praktische Rechnen" befriedigen.

Digitized by Google

β) Wissenschaftliche.

23) Lehrbuch der Arithmetik für höhere Bildungsanstalten. Aus historischen und psychologischen Grundlagen für die Zwecke des Unterrichts neu entwickelt von Dr. **Theodor Wittstein**. I. Th.: die Operationen in einfachen rationalen Zahlen. Hannover, Hahn. ⅓ Thlr.

Ein Buch, an dem man seine Freude hat, welches unbedingt empfohlen werden darf. Den Ausgangspunkt für die ganze Untersuchung bildet die natürliche Zahlenreihe und das diese begleitende psychologische Phänomen: die Zahlenlinie. Wir verweisen auf das Buch selbst und begnügen uns mit der Inhaltsangabe: I. Absolute ganze Zahlen: Addiren, Multipliciren, Potenziren. II. Algebraisch ganze Zahlen: Addition, Multiplication. — Von der Zahl Null. III. Absolute und algebraische Brüche: Addition, Multiplication. — Von den unendlich großen Zahlen. IV. Theilbarkeit der Zahlen: von Primzahlen und zusammengesetzten Zahlen, von dem Reste der Division. V. Potenzen, Wurzeln und Logarithmen.

24) Größenlehre für Sonntags- und städtische Gewerbschulen, von Dr. **Friedr. Aug. Günther**, Director der Sonntagsschule zu Langensalza. I. Abth.: Bürgerliche Rechenkunst. Sondershausen, Eupel. 8. 117 S. 8 Sgr.

Dieses Buch wird unter den wissenschaftlichen Werken aufgeführt, nicht weil es wissenschaftlich ist, sondern weil es Einiges enthält, was nicht in den gewöhnlichen Büchern zu stehen pflegt. Weder die Methode noch die Wissenschaft hat durch dieses Buch gewonnen.

25) Handbuch der allgemeinen Arithmetik, von **P. N. C. Egen**. 3. Aufl. I. Th.: Die Buchstabenrechnung. Berlin, Duncker und Humblot. gr. 8. 464 S. und 1 Kupfertaf. 2 Thlr.

26) Niedere Arithmetik, als Lehrbuch für die untersten Classen an Gymnasien und Realschulen, von **J. Busser**, Prof. der Mathematik. St. Gallen, Scheitlin und Zollikofer. 8. IV und 123 S. ⅓ Thlr.

27) Kurze Anleitung zur Algebra für Gymnasien und zum Privatgebrauch, von **Fr. Joh. Hermann**. Darmstadt, Kern. gr. 8. VIII und 286 S. und 1 Figurentafel. 1 Thlr.

28) Leitfaden zum Gebrauch bei Vorträgen über besondere und allgemeine Arithmetik, von **M. J. K. Trobisch**, Prof. am Königl. Friedrichsgymnasium zu Breslau. 2. Aufl. Breslau, Max und Comp. gr. 8. VII und 153 S.

c) Aufgabensammlungen.

α) Elementarische.

29) Rechenbuch für Volksschulen und für die untern und mittlern Gymnasialclassen, von **F. Ch. Brand**. 1 Th. 4. Auflage. Klausthal, Schweiger. 56 S. 6 Sgr.

Die individuellen Aufgaben sind langweilig und die „Vorübungen zu den Brüchen" etwas spärlich. Gleichwohl mag dieses erste Heft

denen empfohlen sein, die kein wohlfeileres haben. Denn es hat einen wesentlichen Vorzug vor andern Büchern, indem es viel mit kleinen Zahlen operiren läßt. Auch hat es wenigstens einzelne Aufgaben in algebraischem Gewande.

30) Sammlung von arithmetischen Aufgaben in systematischer Ordnung. Ein Übungsbuch für lateinische und Gewerbschulen, so wie für den Selbstunterricht, von **Paul Huther.** 2. Auflage. Sulzbach, Seidel. 1846.

Die Aufgaben entsprechen arithmetisch und sachlich den oben ausgesprochenen Grundsätzen. Der Verfasser läßt nicht blos mit Zahlen operiren, sondern auch mit Zahlenverbindungen, und gibt den Aufgaben sehr oft einen algebraischen Anstrich. Diese sind genommen aus dem Leben, handeln aber nicht über „Schmalz, Käse und andere dergleichen interessante Artikel," sondern nehmen ihren Stoff aus „Technologie und Naturlehre, Geographie und Statistik, Geschichte und Chronologie, Landwirthschaft und Forstwesen, Militair und Handel." Sie sind sehr oft neu in ihrer Fassung und anregend durch ihre Elemente. Nur zweierlei wäre noch zu wünschen: 1) das Buch sollte Aufgaben in reinen Zahlen enthalten, 2) mehr Aufgaben bieten. Die Addition muß mit 10 Beispielen zufrieden sein.

Druck und Papier gut.

31) Vorübungen zum praktischen Rechnen für Vorschulen und für die untern Classen der Elementarschulen, von **Bernhard Heinricher.** Münster, Aschendorf. 48 S. 2 Sgr.

Ist nicht der Beachtung werth, 1) weil der Übungen zu wenig sind — 440 für alle 4 Rechnungsarten, 2) weil sie an Einförmigkeit leiden. 3) weil sie die reinen Zahlen ausschließen.

32) Aufgabenbuch zum schriftlichen Rechnen für Elementarschulen. Herausgegeben vom Lehrerverein zu Köln. 4. Aufl. 252 S. Köln, Du Mont-Schauberg.

Die Folge der Übungen zweckmäßig, die Zahlenverknüpfung interessant, die Aufgaben im Abschnitt XVI insbesondere anziehend, aber die Beispiele sind fast alle fingirt.

33) Aufgaben zum Kopfrechnen für Gymnasien und höhere Bürgerschulen, von **Aug. Schulte,** Lehrer der höhern Bürgerschule zu Siegen. Siegen, Friedrich. gr. 8. 3 Bogen. Geh. 6¼ Sgr.

34) Aufgaben zum praktischen Rechnen. Für Real-, Handels-, Gewerb- und Bürgerschulen, von **Kleinpaul,** Lehrer an der Realschule in Barmen. Barmen, Langewiesche. 163 S. gr. 8. Geh. 10 Sgr.

35) 160 Rechentafeln zum schriftlichen Üben der vier Grundrechnungsarten in unbenannten Zahlen u. s. w. Von **Jul. Päschel,** Armenschullehrer in Grünberg. Grünberg, Friedrich Weiß. 4. IV und 29 S.

Das ganze Büchelchen besteht aus Zahlen und Operationszeichen.

Digitized by Google

36) Rechnungsaufgaben nach dem neuen sächs. Münz-, Maß- und Gewichtssystem für Bürger- und Landschulen von **Winter**. Leipzig, Wöller. 1. Bd. 6. Aufl. 4 Bog. 4 Sgr. — 2. Bd. 5. Aufl. 7½ Bog. 6⅓ Sgr.

37) Aufgaben zum schriftlichen Rechnen in methodischer Ordnung, von **Ebner**. Wiesensteig, Schmid. 1. Th. 50 S. ⅙ Thlr. 2. Th. 62 S. ⅙ Thlr. Resultate dazu ⅙ Thlr.

38) Übungsbuch zum Unterricht in der Zahlenlehre für die obern Classen allgemeiner Volksschulen, von **Ed. Dändliker**. 4. Auflage. 8. IV und 142 S. Zürich, Schultheß. ⅓ Thlr.

39) Übungsbuch im mündlichen und schriftlichen Rechnen, von Conrector **K. Frickhöffer**, Lehrer am Schullehrer-Seminar zu Idstein. Wiesbaden, Ritter. 8. 3 Hefte 47, 64, 66 S. ½ Thlr. Resultate dazu.

40) Arithmetisches Vorlegeblatt, welches Aufgaben über die 4 Species in unbenannten Zahlen enthält, nebst Facitbuch, von **G. B. Voigt**. Halle, Kümmel. 2. Aufl. 8. VIII und 91 S. und 1 Vorlegebl. 6 Sgr.

41) Rechenbuch für die untern und mittlern Classen der Elementarschulen. Von Lehrern des Schulinspectionsbezirks Linz. 8. 95 S. Linz a. Rh. Geh. 6¼ Sgr.

42) Praktisches Übungsbuch im Kopfrechnen für dreiclassige Volksschulen. 3. Aufl. Von **Ernst Heß**, Lehrer in Schleusingen. Neustadt a. d. O., Wagner. 8. IV und 66 S. ⅙ Thlr.

43) 3000 Aufgaben zum Zifferrechnen in geordneter Stufenfolge, von **M. Jacobsohn**, Lehrer in Posen. 1. Heft: die vier Grundspecies in unbenannten Zahlen. Posen, Cohn. gr. 8. 28 S. 2 Sgr.

44) Aufgaben zum Zifferrechnen, von **George Hofmann**, Mathematikus und Collega VI. am Königl. Gymnasium zu Freiberg. Freiberg, Craz und Gerlach. 6 Hefte à 1 Bog. und Auflösungen.

Die Aufgaben im Ganzen gut geordnet, empfehlen sich durch den billigen, erst nach und nach zu erlegenden Preis — jedes Heft 1 Gr. — sind aber auch stellenweis langweilig und bieten in ihren ersten Heften nicht genug Concretes.

β) Wissenschaftliche.

45) Algebraische Aufgaben aus dem ganzen Gebiet der reinen Mathematik mit Angabe der Resultate. Als Ergänzung zu Meier Hirsch's Sammlung von Beispielen ꝛc., so wie zum selbstständigen Gebrauch von Dr. **Lehmus**. Berlin, Duncker und Humblot. 8. VI und 141 S. 18 Sgr.

46) Sammlung von Beispielen und Aufgaben aus der allgemeinen Arithmetik und Algebra. Für Gymnasien, höhere Bürgerschulen und Gewerbschulen. In systematischer Folge bearbeitet von **Eduard Heis**, Oberlehrer der Mathematik, Physik und Chemie an der höhern combinirten Bürger- und Provinzial-Gewerbschule zu Aachen. 3. Aufl. Köln, 1844, Du Mont-Schauberg.

Vergl. die gründliche Recension von Dr. G. Strauch in der Päd. Revue, Decemberheft S. 469—485.

Digitized by Google

d) Monographieen.

47) Methodisch geordneter Lehrgang zum Unterricht in den Decimalbrüchen. Für Jedermann zum Selbstunterricht, besonders aber für Lehrer an geförderten Volksschulen und höhern Lehranstalten bearbeitet von **G. Geppert**, Vorsteher und Lehrer einer Knaben-Unterrichts- und Erziehungsanstalt in Breslau. Breslau, Friedr. Aderholz. 8. 39 S. 5 Sgr.

Gut gemeint, aber weniger gut gelungen, denn die Abhandlung ist unvollständig und bietet für die Methode nichts Beachtungswerthes.

48) Anleitung zur Rechnung mit Decimalbrüchen für Bürger-, Sonntags- und Landschulen, von Dr. **J. Schadeberg**. Halle, Schwetschke und Sohn, 1846. 8. 36 S.

Der Verfasser will zweierlei: 1) eine Anleitung geben, wie die ersten elementaren Sätze aus der Lehre der Decimalbrüche in leicht faßlicher Form zu bieten sind; 2) den Schülern ein Heft liefern. Ich glaube, daß er seinen Zweck verfehlt hat. Denn die Faßlichkeit scheint nicht um ein Haar größer zu sein als in jedem beliebigen Lehrbuche; ja Manches läßt sich gar nicht fassen, weil es wissenschaftliche Unrichtigkeiten enthält, z. B. die §§. 4, 5 und 8, und dann hat das Ganze mehr das Ansehen einer Receptsammlung als einer Entwickelung. Und endlich ist für einen Schüler, der ordentlich weiß, was ein Decimalbruch ist, jede Regel überflüssig.

49) Die Vortheile des Gebrauchs der dekadischen Ergänzungen beim Rechnen, von **J. F. A. Heine**. Neuenburg, Lange. kl. 8. 60 S. Geh. ⅙ Thlr.

50) Erster Lehrgang des Rechenunterrichts in zwanzig Übungsstufen, nebst einem dazu gehörigen Rechenapparate für Elementarclassen an lateinischen, Real- und Volksschulen, so wie für Kleinkinderanstalten und das Elternhaus. Von **E. L. Schuler**, Lehrer am Lyceum in Tübingen. Reutlingen, Kalbfell-Kurz. 8. 32 S.

Der Rechenapparat ist der Heer'sche. Wer ihn kennen lernen will, muß sich das Schriftchen selbst kaufen. Denn er läßt sich nicht gut in der Kürze beschreiben. Er empfiehlt sich aber dadurch, daß die Zahlbilder sehr scharf in die Augen springen. Denn die Einheiten sind durch weiße Kreise auf schwarzem Grunde dargestellt. Die 20 Stufen umfassen den Zahlenraum von 1 bis 100 und sind recht zweckmäßig geordnet.

2. Geometrie.

a) Methodische.

51) Über den Unterricht in der Geometrie von **B. Becker**. Programm der höhern Bürgerschule zu Oldenburg für 1845.

Der Verfasser entscheidet sich für die genetische Methode. (Vgl. Päd. Rev. 1845. S. 301).

Digitized by Google

b) Lehrbücher.

α) Elementare.

52) Die geometrische Formenlehre. Für den Gebrauch in Volksschulen, so wie in den Elementarclassen der Realschulen verfaßt von **H. Reinhard.** Stuttgart, Schweizerbart. 8. VIII und 108 S. mit 191 Holzschnitten im Text.

Fehler gegen die mathematische Wahrheit, ja gegen den gesunden Menschenverstand, z. B. „krumme Linien können sich nur dann decken, wenn sie gleiche Theile gleicher Kreise sind." — Die trockene Zusammenstellung nur der hauptsächlichsten Definitionen und einiger Sätze, die sich leicht plausibel machen lassen, und der Mangel an allem Übungsstoff bezeichnen dieses Buch als ein überflüssiges.

53) Elementare Geometrie, theoretisch-praktisch dargestellt für Lehrer an Volksschulen und an den untern Classen der Realschulen, von Dr. **J. Schenckel,** Lehrer zu Darmstadt. Darmstadt, Pabst. IV und 113 S.

Ich stimme zwar nicht ganz mit diesem Buche überein; denn außer manchem Einzelnen gefällt mir die Anordnung nicht. Allein es empfiehlt sich durch Folgendes: 1) es gibt etwa dasjenige, was nöthig ist; 2) es bringt auf enge Beziehung des geometrischen Unterrichts mit den Gegenständen der Erfahrung; 3) es lehrt im Allgemeinen recht gut, wie Kindern von 10 bis 12 oder 14 Jahren geometrische Wahrheiten beigebracht werden können. — In Bezug auf 2) muß die ganze Umgebung des Kindes herbei, um Beispiele zu liefern. Darüber spöttelt Römer (Päd. Ztg. S. 341—344) nicht nur als über pestalozzianische Gründlichkeit, sondern nennt es grob materiell, läßt's jedoch aus leicht begreiflichen Gründen bleiben, die Wahrheit des Käſtner'schen Ausspruches: „Ein Paar Stangen, kreuzweis über einander gelegt, sind für den Verstand ein Bild, an dem er erkennt, daß ein Paar gerade Linien sich nur in einem Punkte schneiden können," zu widerlegen.

54) Der kleine Geometer. Handbüchlein für Lehrer beim Gebrauch der 432 geometrischen Rechenaufgaben. Meurs, Dolle. 8. 39 S. Geh. 5 Sgr.

55) Geometrische Formenlehre, von Prof. Dr. **Osw. Marbach.** Leipzig, Hinrichs. IV und 140 S. 12 Sgr.

56) Mathematische Vorübungen, von **J. C. Lückenhof,** Prof. am Gymnasium zu Münster. Münster, Koppenrath. 2. Abthl. Geometrie. 8. XI und 87 S. und 2 Fig. ⅓ Thlr.

57) Leitfaden der geometrischen Formenlehre. 2. Th: stereometrische Formenlehre. Für Schüler der Gymnasien und höhern Bürgerschulen. Von Dr. **Jul. Hincke,** Oberlehrer am Königl. Domgymnasium zu Halberstadt. Halberstadt, Franz. 8. 48 S. und 6 Figurentaf.

Ein Buch, welches beweist, wie den Anforderungen der Mathematik und zugleich denen der Psychologie genügt werden könne. Es enthält diejenigen Wahrheiten, welche sich ohne die sonst übliche Demonstration ergeben, in einer geordneten Übersicht. — Der Ver-

Digitized by Google

faſſer hofft durch die Benutzung ſeines Buches gediegenen, raſchen Fortſchritt in den obern Claſſen; und man kann zugeben, daß ſeine Hoffnung in Erfüllung gehen wird, ſo weit ſie eben von dem Buche abhängt.

β) Wiſſenſchaftliche.

58) Lehrbuch der Geometrie von Dr. **Carl Ludwig Albrecht Kunze**, Prof. der Math. am Gymn. zu Weimar. Jena, Friedr. Frommann. 1842. I. Bd. Planimetrie. XII und 275 S. und 17 Figurentafeln.

59) Die geradlinige Planimetrie, von **Karl Snell**, Lehrer an der Kreuzſchule in Dresden, jetzt Profeſſor in Jena.

60) Lehrgebäude der niedern Geometrie. Für den Unterricht an Gymnaſien und höhern Realſchulen entworfen von **Carl Anton Bretſchneider**, Profeſſor am Realgymnaſium zu Gotha. Jena, Friedrich Frommann. 1844.

Es mag noch einmal auf dieſe drei vortrefflichen Bücher aufmerkſam gemacht werden mit den kurzen Andeutungen: Das Kunze'ſche Buch iſt zwar in euklidiſcher Weiſe abgefaßt, aber ſchön euklidiſch und gibt eine Menge hiſtoriſcher Notizen, welche Vielen erwünſcht ſein möchten; das Snell'ſche Buch iſt ihm ganz entgegengeſetzt: es will Bewegung in den Fortſchritt bringen und jeder einzelnen Wahrheit im Organismus der Wiſſenſchaft ihre Stelle anweiſen, damit dieſelbe durch den Zuſammenhang getragen und dem Gedächtniß des Schülers nicht mechaniſch aufgepfropft werde. Das Bretſchneider'ſche Buch gibt in ausführlicher Darſtellung das ganze Gebiet der Elementargeometrie und zwar die Zuſätze und Erweiterungen ſehr zweckmäßig abgeſondert von den Hauptſätzen. Vorzüglich aber verdient es alle Beachtung wegen ſeiner Verbindung der Planimetrie mit der Stereometrie. — Im Übrigen verweiſe ich auf die Recenſion in der Päd. Revue, welche dem Buche alle Gerechtigkeit widerfahren läßt.

61) Größenlehre für Sonntags- und ſtädtiſche Gewerbſchulen von Dr. **Friedr. Aug. Günther**, Direct. der Sonntagsſchule zu Langenſalza. Sondershauſen, Eupel. 2. Abth. Geometrie. 122 S. 8 Sgr.

Das abgedroſchene Gerede auf S. 11 über die Methode des mathematiſchen Unterrichts erweckte bei mir ein Vorurtheil gegen das Buch, und die Lectüre hat nicht vermocht, dieſes Vorurtheil als ein ſolches herauszuſtellen. Es iſt ſowohl in methodiſcher als wiſſenſchaftlicher Hinſicht ſchwach.

62) Der erſte Unterricht in der Geometrie. Ein Leitfaden zur Entwickelung und Übung der Faſſungskraft der Jugend. Für die Lehrer der Volksſchulen, ſo wie für diejenigen, welche ſich ſelbſt unterrichten wollen. Nach einer eigenthümlichen Methode bearbeitet von Dr. **Unger**. Erfurt, Keyſer. 1844. VI und 303 S.

Der Verfaſſer iſt ſtrenger Euklidianer, denn nach ihm beſteht die Geometrie aus einer Reihe von innig verbundenen Sätzen, die ſo von einander abhängen, daß die Richtigkeit eines jeden derſelben

Digitized by Google

mit Hülfe der vorhergehenden vollständig sich beweisen läßt. Der erste Cursus enthält blos Aufgaben, welche in katechetischer Form sehr gut behandelt sind — und am Schluß sind häufig die Lehrsätze angefügt, welche sich als Folgerungen ergeben. Das zweite Buch bietet uns das erste Buch des Euklid. Gleichwohl ist es sehr zu empfehlen, und zwar nicht blos den Euklidianern, sondern Allen. Man lernt etwas daraus.

63) **Planimetrie und Stereometrie für den Schul- und Selbstunterricht**, von **Carl Koppe**, Oberlehrer am Gymnasium zu Soest. 2. Aufl. Essen, Bädecker. XV und 282 S.

Der Verfasser „hat gestrebt durch Befolgung eines einfachen und natürlichen Entwickelungsganges und durch eine klare und faßliche Darstellung dem Anfänger das Studium der Geometrie so leicht als möglich zu machen, ohne jedoch der wissenschaftlichen Strenge und Gründlichkeit etwas zu vergeben.“ Klar und faßlich ist die Darstellung, aber nicht der Entwickelungsgang natürlich, sondern euklidisch. Er ist wohl streng und gründlich, entspricht aber nicht unsern eben ausgesprochenen Forderungen. Das springt sogleich in die Augen, wenn man die Überschriften liest. Wir heben noch dreierlei hervor, was dem Buche zur Empfehlung gereichen kann: 1) die Planimetrie enthält 367 Übungsaufgaben, welche gewiß dem das Buch gebrauchenden Lehrer sehr willkommen sind. Aber warum ist die Stereometrie nicht mit solchen bedacht? 2) Die Lehrsätze, welche nicht in's System gehören, sind mit einem Sternchen bezeichnet. Das ist gewiß sehr zweckmäßig, vielleicht aber noch zweckmäßiger, wenn diese in Aufgabenform ganz und gar von den im System stehenden Sätzen getrennt worden wären; auch sieht man nicht, warum ein Satz nicht in's System gehören soll. 3) Die Stereometrie enthält Einiges, was sonst beim stereometrischen Unterrichte weggelassen zu werden pflegt. Diese Weglassung ist aber zu verwerfen, einmal im Interesse der Stereometrie, denn sie wird hie und da sehr stiefmütterlich behandelt, dann im Interesse der Pädagogik, denn die Stereometrie ist am meisten geeignet, die geometrische Phantasie in Anspruch zu nehmen. Daher dem Verfasser Dank für diese Ergänzungen, namentlich für seine Lehre vom Obelisken.

64) **Lehrbuch der Geometrie** von Prof. **F. Wolff**. 3. Aufl. Berlin, Logier. 2. Th. Stereometrie und sphärische Trigonometrie. gr. 8. VI und 290 S. und 3 Taf. 1 Thlr.

65) **Lehrbuch der ebenen Geometrie** von **Kaufmann**. Stuttgart, Becher. 2. Aufl. gr. 8. VIII und 203 S. 8 Kupfertaf. ¾ Thlr.

66) **Lehrbuch der Mathematik** von Prof. Dr. **Wilh. Wilde**. Leipzig, Breitkopf und Härtel. 1. Band: Ebene Geometrie. VIII und 274 S. 8 Figurentaf. ⅚ Thlr.

67) **Leitfaden für den Unterricht in der Geometrie** auf Gymnasien und Realschulen. Von **T. Bussler**, Prof. an der Kantonsschule zu St. Gallen. 8. 121 S.

Digitized by Google

c) Aufgabensammlungen.

68) Der kleine Geometer. 432 geometrische Rechenaufgaben für geförderte Schüler. Meurs, Dolle. 44 S. 1 Figurentaf.

Das Büchlein tritt ohne Vorrede in die Welt. Der Verfasser überläßt's uns, damit zu machen, was wir wollen. Es scheint zur Übung in den Schulen bestimmt zu sein, welche als letztes Ziel der Geometrie aufstellen die Beherrschung der verschiedenen Raumgebilde des gewöhnlichen Geschäftslebens durch Rechnung, ohne daß ihr die eigentliche Wissenschaft zu Hülfe kommt. Es scheint als Aufgabensammlung bestimmt zu sein für die Formenlehre in Volksschulen oder in Fortbildungsschulen im engern Sinne. Wenn das Büchlein dies und nichts weiter beansprucht, so ist's im vollkommenen Rechte. Denn die Aufgaben sind mannichfaltig, in genügender Anzahl vorhanden — eine Nummer enthält oft mehrere Aufgaben — zweckmäßig bis auf wenige (124. 125. 141) und interessant (vergl. 52).

69) Methodisch fortschreitende Fragen und praktische Aufgaben aus der elementaren Geometrie zur Beantwortung für Schüler von Dr. **J. Schenckel**, Lehrer zu Darmstadt. Darmstadt, Pabst. 8. 63 S. Geh. 7½ Sgr.

Das Buch schließt sich ganz eng an 51 an und ist eben so zu beurtheilen.

d) Monographieen*).

70) Grundzüge eines Systems planimetrischer Aufgaben von **Friedr. Mann**. Nürnberg, John Leonh. Schrag. IV und 72 S. und 1 lithogr. Tafel. 9 Sgr.

„Die geometrischen Aufgaben mit ihren Lösungen sollen nicht als eine unzusammenhängende Masse, als eine Reihe einzelner Kunststückchen vorgeführt werden," sondern im Organismus. Daß es so werde, will der Verfasser mit seinem Buche erreichen. Nachdem er die Principien S. 1—4 aufgestellt hat, läßt er die Behandlung einzelner Aufgaben folgen, welche einen vollständigen Organismus bilden. Das Verfahren des Verfassers im Einzelnen ist nicht neu, sondern so alt als die Wissenschaft, und auch der Gedanke zum Ganzen sehr oft dagewesen. Gleichwohl liest man das Buch gern einmal.

71) Trigonometrische Aufgaben mit vollständigen Auflösungen von Dr. **G. Lauteschläger**. Darmstadt, Jonghaus. gr. 8. IV und 119 S. Geh. 20 Sgr.

72) Theorie der Parallelen von **F. Würcker**. Meiningen 1846.

In euklidischer Weise. Sonst gut.

73) Lehren aus der Elementarmathematik von **C. Busch**, Gymnasialoberlehrer zu Münster. München, Theissing. 8. VIII und 241 S. Geh. 1 Thlr.

---

*) Das Wort im engsten Sinne genommen.

Digitized by Google

74) Das malfattiſche Problem, neu gelöſt von **C. Adams**. Winterthur, Steiner. 4. 24 S. und 1 lithogr. Taf. ½ Thlr.

75) Vollſtändige Theorie des ebenen Dreiecks. Auf eine eigenthümliche Art dargeſtellt. Münſter, Koppenrath. 8. 34 S. und 1 Figurentafel. ⅙ Thlr.

76) Die merkwürdigſten Eigenſchaften des geradlinigen Dreiecks, von **Adams**. Winterthur, Steiner. VI und 112 S. und 2 Kupfertafeln. Geh. 1¼ Thlr.

77) Vorſchule der darſtellenden Geometrie. Ein Handbuch für Lineal- und Zirkelzeichnen zur praktiſchen Benutzung für angehende Handwerker, Maſchinen- und Bau-Zeichner, Feldmeſſer, Architekten, Ingenieure und Schüler techniſcher Lehranſtalten und Gewerbeſchulen, von Dr. **A. L. Buſch**, Obſervator an der königl. Univerſitätsſternwarte und Lehrer an der königl. Provinzialgewerbeſchule zu Königsberg. Mit einem Vorwort von **C. G. J. Jacobi**, ordentl. Profeſſor und Mitglied der Berliner Akademie der Wiſſenſchaften. Berlin, Reimer. XII und 108 S. mit Figuren im Texte. 25 Sgr.

Dieſes Buch ſteht unter den Monographien, weil ich's anſehe als die Formenlehre zur deſcriptiven Geometrie, als welche es auch dem Verfaſſer nach der Vorrede gilt. Der Verfaſſer hat zunächſt die auf dem Titel Genannten im Auge gehabt; Jacobi aber meint, es ſolle auch für den wiſſenſchaftlichen Unterricht in der Geometrie, wie ihn Gymnaſien und höhere Bürgerſchulen gewähren, vorbereiten. Dem müſſen wir widerſprechen; denn einmal würden die Anfänger mit den Zeichnungen nicht gut zu Stande kommen, dann aber möchte das Gedächtniß, obgleich es den Jungen am liebſten zur Hand iſt, ein Bischen zu ſehr in Anſpruch genommen werden. Das Buch ſelbſt iſt in ſeinem Sinne ausgezeichnet. Saubere und accurate Zeichnungen, die man ſchon gern anſieht, kurze und klare Darſtellung, eine gewiſſe Vollſtändigkeit der Aufgaben, Mannigfaltigkeit ihrer Auflöſungen und eigenthümliche oder weniger bekannte Conſtructionen zeichnen das Buch aus.

Digitized by Google

X.

Zeichnen.

Bearbeitet

von

August Lüben.

Methodik.

I.

Sowohl Behörden, als auch einzelne sachverständige Pädagogen haben in neuester Zeit sich ungünstig über den Erfolg des Zeichenunterrichts in den Schulen ausgesprochen. Die Leistungen sollen nach ihnen mit der Zeit, die auf den Gegenstand verwendet wird, in keinem Verhältniß stehen. Die große Mehrzahl der Schüler der Bürger- und Volksschulen verlasse diese Anstalten, ohne eine ausreichende Fertigkeit im Zeichnen erlangt zu haben.

Ein bekannter großer Pädagog, der amtlich alljährlich eine große Anzahl von Schulen, namentlich Bürgerschulen, zu inspiciren hat, versicherte mir kürzlich, daß zweierlei ihn höchst selten befriedige: die Fertigkeit im schriftlichen Ausdruck und im Zeichnen.

Worin hat dies in Betreff des Zeichnens seinen Grund?

Aufgefordert von einer hohen Behörde habe ich Folgendes zur Antwort gegeben.

1. Die meisten Lehrer vernachlässigen die Bildung des Auges.

Das gewöhnliche Verfahren der meisten Zeichenlehrer besteht darin, die Vorlegeblätter schweigend auszutheilen, die Körpergruppen zum Naturzeichnen aufzustellen, nachzusehen, ob jeder Schüler still arbeitet und augenfällige Fehler als solche zu bezeichnen und selbst zu verbessern, wenn der Schüler sich geberdet, als wäre dies für ihn zu schwer.

Bei diesem Verfahren lernt der Schüler nicht nur nicht sehen, sondern verliert auch die Lust zum Zeichnen. Soll der Schüler *sehen lernen*, so muß jede, auch die kleinste, Zeichnung und die einfachste Körpergruppe mit ihm besprochen werden. Ehe er den Bleistift ansetzt, muß ihm an der Zeichnung oder dem zu zeichnenden

Digitized by Google

Gegenstande vollkommen klar sein a) das gegenseitige Verhältniß der Theile, b) die Lage derselben zu einander, c) die Richtung der verschiedenen Linien, Kanten und dergl. Dies wird aber nur erreicht, wenn man den Schüler absichtlich veranlaßt, sein Augenmerk in aller Schärfe darauf zu richten. Hierbei muß zugleich aufgesucht und festgestellt werden, in welcher Weise die gegebene Aufgabe am besten zu lösen. Vorgefallene Fehler müssen durch geeignete Fragen vom Schüler selbst als solche erkannt und unter allen Umständen von ihm selbst verbessert werden.

2. Die Lehrer gestatten beim freien Handzeichnen den Gebrauch von allerlei Meßinstrumenten, wie Zirkel, Papierstreifen und dergl.

Hierdurch wird die Bildung des Auges ungemein gehindert. Schüler, welche bei den Elementarübungen jede Linie abmessen dürfen, lernen selten richtig nach der Natur zeichnen.

3. Die Lehrer halten nicht auf volle Richtigkeit beim Zeichnen.

Ob eine Zeichnung mehr oder weniger richtig ausfällt, hängt natürlich von der Fertigkeit ab, welche der Schüler im Sehen erlangt hat; denn die Hand stellt ohne Schwierigkeit richtig dar, was das Auge richtig gesehen. Da nun das Auge beim Elementarschüler am ungeübtesten ist, so verstößt dieser auch am meisten gegen die Richtigkeit. Statt nun mit aller Strenge darauf zu halten, daß jede den Kräften des Schülers angemessene Aufgabe tadellos von ihm gelöst werde, heißt es: „Nun, das nächste Mal wird's ja wol besser gehen." u. s. w. Aber es geht das nächste Mal nicht besser, sondern, wie es in der Natur der Sache liegt, viel schlechter.

Der Grund zum fehlerhaften Zeichnen wird auf der Elementarstufe gelegt.

4. Die Lehrer halten nicht streng genug auf Sauberkeit in der Darstellung.

Wenn ich nach den Schulen urtheilen darf, die ich auf Reisen zu sehen Gelegenheit hatte, und nach den Schülern, die mir alljährlich aus andern Schulen in nicht unbeträchtlicher Anzahl zugeführt werden, so möchte ich behaupten: die Unsauberkeit beim Zeichnen ist beinahe allgemein, ist Regel, die Sauberkeit Ausnahme.

Obwohl die Unsauberkeit beim Zeichnen vorzugsweise in der Fahrlässigkeit des Lehrers ihren Grund hat, so ist doch nicht zu leugnen, daß sie sehr begünstigt wird durch die leichte Art, gemachte Sudeleien mittels des Gummi wieder zu beseitigen. Es würden große Fortschritte im saubern Zeichnen gemacht werden, wenn die Lehrer den Gebrauch des Gummi gar nicht oder doch nur ausnahmsweise gestatteten.

5. Die Lehrer halten selten eine erprobte Stufenfolge inne.

Nachdem die allerersten Elementarübungen dürftig beendet sind, erhalten die Schüler kleine Landschaften, Thiere, Blumen, Köpfe u. dgl. zum Nachzeichnen. Die Lehrer meinen, dadurch die Lust zum Zeichnen

Digitized by Google

zu erwecken, unterdrücken sie aber in der That. Denn jede Aufgabe, welche die Kräfte des Schülers überschreitet, macht ihn mißmuthig. Für den Elementarunterricht und das erste Naturzeichnen muß die Reihenfolge der Übungen durchaus festgestellt und streng inne gehalten werden, wenn der Schüler mit Freudigkeit arbeiten soll.

6. Für die Elementarübungen wirkt die Verbindung der Formenlehre mit dem Zeichnen nachtheilig.

Die Formenlehre macht einen andern Gang nöthig, als er beim Zeichnen inne gehalten werden kann. Alles, was in dieser Beziehung geschehen darf, muß sich darauf beschränken, die geometrischen Figuren, deren Darstellung der Zeichenunterricht vorschreibt, kurz zu besprechen.

7. Das sogenannte Erfinden verzierter Figuren tritt meist zu früh auf und wird hier und da in zu weiter Ausdehnung getrieben.

Die Schüler müssen erst viel schöne Formen gesehen haben, ehe man die Forderung an sie stellen kann, selbst dergleichen zu erfinden. Statt sie also hierzu zu veranlassen, thut man besser, ihnen recht oft geeignete Zeichnungen zu zeigen, das Schöne derselben von ihnen auffinden und sich darüber aussprechen zu lassen.

Wie geschmacklos die Producte sind, welche in Schulen erzeugt werden, in denen man auf der Elementarstufe viel erfinden läßt, haben wol am stärksten Robolsky und Schiele in ihrem Werke: „Aufgaben für den Zeichenunterricht nach Pestalozzi'schen Grundsätzen," gezeigt. Auch was Stein (in Neuzelle) seiner Zeit hierin geliefert, ist fast ohne Werth.

8. In den mittlern Bürgerschulen wird nicht Zeit genug auf das Naturzeichnen verwandt.

Der Werth des Naturzeichnens muß hoch angeschlagen werden, weil es das Auge ganz vorzüglich bildet und das einzige Mittel ist, durch welches dem Schüler das Verständniß von Zeichnungen und Gemälden eröffnet wird, deren Betrachtung den Schönheitssinn vorzüglich weckt und bildet. Auch dient es oft dem unmittelbaren Gebrauch.

In den meisten mittlern Bürgerschulen wird gar nichts nach der Natur gezeichnet; in andern beschränkt man sich auf die P. Schmid'schen Körper. Der Schüler muß aber, wenn ihm das Naturzeichnen wahrhaft nützen soll, dahin gelangen, allerlei Werkzeuge, Gefäße, ein Haus, ein Denkmal und dergl. schnell und richtig aufzeichnen zu können.

9. In mittlern Bürgerschulen sollte man sich bei Darstellung schattirter Zeichnungen ausschließlich der schwarzen Tusche oder der Sepia bedienen, nicht aber der schwarzen Kreide.

Abgesehen davon, daß eine mit schwarzer Tusche oder Sepia ausgeführte Zeichnung Auge und Geschmack mehr befriedigt, als eine Kreidezeichnung, also auch größere Lust zum Zeichnen erweckt, ist gewiß, daß man im Gewerbsleben nirgends Kreidezeichnungen gebrauchen kann. Die Geschicklichkeit in dem hier gemeinten Tuschen läßt sich durchaus eben so schnell erwerben, wie im Arbeiten mit

Digitized by Google

Kreide, und ist die Fertigkeit einmal erworben, so läßt sich eine größere Tuschzeichnung in kürzerer Zeit vollenden, als eine Kreidezeichnung.

So weit meine Kenntniß reicht, ist das Kreidezeichnen hauptsächlich durch P. Schmid in die Schulen gekommen. Es ist aber kein wesentlicher Bestandtheil seiner Methode. Leider können jetzt die wenigsten Lehrer tuschen. Die Schuld davon tragen meistens die Seminare.

10. In manchen Schulen wird zu viel Zeit auf das Anfertigen großer, schattirter Zeichnungen verwandt.

Es ist nicht zu leugnen, daß das Ausführen größerer schattirter Zeichnungen nach guten Vorlegeblättern, namentlich von Köpfen, Thiergruppen, Blumenstücken, architektonischen Gebilden und dergl. Geschmack und Auge bildet, wenn es in rechter Weise geleitet wird; aber es darf nicht ausschließlich auftreten, auch nicht in den Oberclassen, sondern muß vielmehr mit dem strengern Naturzeichnen fortwährend abwechseln. Am wenigsten ist wol das Zeichnen größerer Landschaften zu empfehlen.

11. In den höhern Bürgerschulen wird meist zu große Rücksicht auf den zu ergreifenden Beruf genommen.

Hat ein Knabe sich bestimmt, Feldmesser, Maschinenbauer, Bergmann zu werden, so möchte er nichts weiter in den Zeichenstunden thun, als Bergstriche machen, Pläne zeichnen, Maschinenzeichnungen copiren und dergl. Solchen Forderungen sollte nur nachgekommen werden, wenn bereits eine ausreichende Fertigkeit im Zeichnen überhaupt erworben worden wäre.

12. Auf dem Lande, so wie auch in kleinen und mittlern Städten haben die Kinder zu wenig Gelegenheit, wirklich schöne Gegenstände und Zeichnungen zu sehen.

Der Geschmack bildet sich nur durch Anschauen des Schönen. Die meisten Schulen haben nicht mehr Vorlegeblätter, als unmittelbar zum Nachzeichnen erforderlich sind; Sachen für besondere Geschmacksbildung fehlen gänzlich. Die Ursache davon mag hier und da in unzureichenden Geldmitteln liegen, in vielen Fällen aber gewiß auch in der mangelhaften Ansicht der Lehrer hierüber. Viele wissen wol nicht einmal, wie sie es anzufangen haben, um eine schöne Zeichnung für Schüler recht nutzbar zu machen. Es wäre vielleicht kein überflüssiges Unternehmen, wenn ein sachverständiger Mann eine Anzahl schöner Zeichnungen erscheinen ließe und dazu einen Commentar für die rechte Benutzung lieferte. Die Schulen müßten, um Methode in das Verfahren zu bringen, für jede Stufe des Zeichenunterrichts Vorlegeblätter zum Nachzeichnen und zum bloßen Anschauen haben. Letztere könnten überall etwas complicirter sein. Von dem, was bis jetzt den Schulen in dieser Beziehung geboten worden, darf Großes nicht erwartet werden.

Digitized by Google

II.

In der Voraussetzung, daß es für manchen Zeichenlehrer von Interesse sein dürfte, seinen Lehrgang einmal mit dem eines Andern vergleichen zu können, gebe ich hier einen kurzen Abriß des von mir seit einer Reihe von Jahren befolgten, zunächst jedoch nur so weit, als ich denselben in einer mittlern Bürgerschule für Knaben ausführe.

Erste Stufe. Darstellen gerader Linien, Winkel und der geradlinigen geometrischen Grundformen, nämlich des Dreiecks, Rechtecks, Quadrats, Sechs- und Achtecks, verbunden mit Übungen im Theilen von Linien und Winkeln, so wie im Nachzeichnen einfach verzierter Figuren, denen eine der obigen Formen zu Grunde liegt.

Die Grundformen werden möglichst durch wirkliche Gegenstände zur Anschauung gebracht, mit den Kindern besprochen und ihnen dann in sehr sauber lithographirten Vorlegeblättern zum Nachzeichnen vorgelegt. Die Besprechung wird, um sie nicht zur „Formlehre" werden zu lassen, nicht weiter ausgedehnt, als zum Verständniß erforderlich ist.

Alle Linien, Winkel und Figuren, welche gezeichnet werden, haben eine in Zollen bestimmte Länge.

Zu den ersten Übungen wird die Schiefertafel benutzt, nach 2 oder 3 Monaten Papier und Bleifeder.

Speciell ausgeführt ist diese Stufe im ersten Hefte meiner „Anleitung zum ersten Zeichenunterricht für Knaben- und Mädchenschulen." (Halle, bei Kümmel. Pr. 11¼ Ngr.)

Zweite Stufe. Übung im Zeichnen geradliniger Aufrisse, und zwar theils nach Vorlegeblättern, theils nach wirklichen Gegenständen.

Die einfachen Gegenstände der Schulstube, nämlich die Wandtafel, die Thür, ein Fenster, die Vorderansicht eines Schrankes und dergl. werden in Bezug auf ihre Gestalt betrachtet und dabei das Verhältniß ihrer Länge und Breite zuerst durch das Auge, dann durch den Zollstock genau angegeben. Ist dies geschehen, so wird erklärt, was man unter verjüngtem Maßstabe zu verstehen habe und einer der besprochenen Gegenstände danach vor den Augen der Kinder gezeichnet. Hierauf zeichnen die Kinder selbst verschiedene geradlinige Aufrisse und erhalten darauf Vorlegeblätter, welche dergleichen darstellen, zum Nachzeichnen.

Das zweite Heft meiner oben erwähnten Anleitung enthält 25 Aufrisse dieser Art.

Dritte Stufe. Darstellung einfacher Bogenlinien und der krummlinigen geometrischen Grundformen, nämlich des Kreises, Eirundes und Langrundes, verbunden mit dem Nachzeichnen einfach verzierter Grundformen, Arabesken, Rosetten und dergl.

Diese Stufe entspricht der ersten. Den Stoff dazu enthält das dritte Heft meiner Anleitung.

Digitized by Google

Vierte Stufe. Übung im Zeichnen von Aufrissen mit geraden und krummen Linien, theils nach Vorlegeblättern, theils nach Kunstgegenständen. Auch gepreßte, auf Papier geleimte Pflanzenblätter werden auf dieser Stufe nachgezeichnet.

Diese Stufe ist eine weitere Ausführung der zweiten. Die Kinder erhalten die Aufgabe, wöchentlich einen Aufriß von Gegenständen außer der Schule anzufertigen, z. B. von einzelnen Theilen und ganzen Vorderansichten schöner Gebäude, Denkmäler des Gottesackers, Stacketen und dergl. In der Schule selbst werden in dieser Zeit vorzugsweise Vorderansichten von geschmackvollen Kunstgegenständen nachgezeichnet.

Stoff hierzu liefert das vierte und fünfte Heft meiner Anleitung.

Fünfte Stufe. Übung im Zeichnen mit der Feder.

Das Zeichnen mit der Feder gehört zu denjenigen Übungen, welche den Kindern viel Freude machen. Es werden hierbei nicht Bleistiftzeichnungen mit der Feder nachgezogen, sondern vorgelegte Zeichnungen gleich mit der Feder dargestellt. Das erfordert, da ein Wegwischen und Verbessern nicht möglich ist, außerordentliche Aufmerksamkeit, schärft darum das Auge und gewöhnt zugleich zu großer Sauberkeit. Als Vorlagen dienen sehr sauber angefertigte Zeichnungen von Blättern, Blumen, Früchten und Thieren, wodurch das Zeichnen zugleich in den Dienst der Naturgeschichte tritt. Zuweilen wird auch wol ein Häuschen mit ganz leichter landschaftlicher Umgebung angefertigt.

Als Material bedienen sich die Kinder abwechselnd der schwarzen, rothen, blauen, grünen und violetten Dinte, wodurch der Eifer zum Zeichnen ungemein erhöht wird. Die Farbe wird meist dem Gegenstande angemessen gewählt; Blätter werden z. B. in schönem Grün dargestellt, Blumen in Gelb, Roth, Blau u. s. w.

Sechste Stufe. Übung im Darstellen geometrischer Constructionen mittels Lineal und Zirkel.

Die meisten Kinder der Bürgerschule werden einst Handwerker. Nur der geringste Theil der Handwerker kann die Fertigkeit, geometrische Constructionen mittels des Zirkels und Lineals darstellen zu können, ohne Nachtheil entbehren. Ich verwende daher ein paar Monate darauf und habe die Freude zu sehen, daß die Kinder durch diese Übungen außerdem auch noch wesentlich an Sauberkeit beim Zeichnen überhaupt gewinnen. Zugleich wird bei diesen Übungen manches früher in der Geometrie Dagewesene recht passend in Erinnerung gebracht.

Der Stoff für diese Stufe ist enthalten in:

Lüben Aug., 35 Vorlegeblätter nebst erläuterndem Text zum geometrischen Zeichnen mit Lineal und Zirkel für Bürger- und Gewerbeschulen Aschersleben, bei Laue. 1845.

Digitized by Google

Siebente Stufe. Das Naturzeichnen.

Im Naturzeichnen habe ich seit einigen Jahren einen Weg eingeschlagen, der mich schneller zum Ziele führt, als der sonst von mir befolgte. Während ich nämlich früher lange Zeit die bekannten P. Schmid'schen Körper mit dem freien Auge zeichnen ließ, beschränke ich diese Übung jetzt auf das Nothwendigste, erläutere dabei einige der gewöhnlichsten optischen Erscheinungen, namentlich das Verhalten paralleler wagerechter Linien, entwickele daraus die unentbehrlichsten Gesetze und lasse nun sogleich nach Augen- und Accidentalpunkt, den Kreis nach der bekannten Construction zeichnen. In 3 Monaten sind nach diesem Verfahren auch die schwächern Knaben so weit, daß sie einfache Gegenstände, wie Tassen, Kannen, Leuchter, Vasen, Stühle, Tische und dergl. ohne Fehler nach der Natur zeichnen.

Achte Stufe. Übung im Schattiren mit schwarzer Tusche und Sepia.

Nachdem auf eine anschauliche Weise die Hauptgesetze für Licht und Schatten entwickelt worden sind, lasse ich seit einigen Jahren das Arbeiten mit schwarzer Tusche folgen, während früher hier das Schattiren mit schwarzer Kreide eintrat. Letzteres habe ich für die mittlere Bürgerschule ganz aufgegeben und die Gründe dafür bereits oben angeführt.

Für diese und zum Theil auch für die schwerern Übungen der vorigen Stufe fehlt es an passenden Hülfsmitteln. Ich halte zweierlei für nothwendig: 1) eine Sammlung geschmackvoller, in Tuschmanier ausgeführter Zeichnungen von Gegenständen aus dem Bereich der Gewerbe, die sowohl zum Nachzeichnen als auch zum Anschauen und Besprechen behufs der weitern Bildung des Schönheitssinnes dienen könnten; 2) etwa ein Dutzend schön geformter Gefäße, Vasen und dergl. in Zinkguß oder einem andern haltbaren Material. Hiermit versehen würde man die Zeichenkraft und die Kunstbildung der Kinder ungemein fördern. Die genannten Zeichnungen habe ich für meine Schüler angefertigt und gedenke sie in einiger Zeit in einer „Anleitung zum Schattiren mit schwarzer Tusche und Sepia" mit erscheinen zu lassen. Von den bezeichneten Gegenständen bringen die Kinder Manches aus dem elterlichen Hause mit; Anderes füge ich aus meinen eigenen Vorräthen hinzu. In größern Städten findet man bei Klempnern und in Porzellanhandlungen manches Brauchbare.

III.

G. A. Hippius, Lehrer der Zeichenkunst an mehrern kaiserlichen Erziehungsanstalten in Petersburg, hat in diesem Jahre ein kleines Schriftchen herausgegeben, welches den Titel führt: „Versuch, das pädagogische Verhalten angehender Zeichenlehrer in Grundsätze

Digitized by Google

zu faſſen" (Reval und Leipzig, 1846. Pr. 3½ Ngr.). Sein Inhalt iſt vortrefflich, bezieht ſich jedoch nicht ausſchließlich auf den Zeichenunterricht, ſondern auch auf Erziehung und Unterricht überhaupt, und findet ſich bereits in einer größern Schrift des Verfaſſers: „Grundlinien einer Theorie der Zeichenkunſt, als Zweiges allgemeiner Schulbildung, nebſt praktiſcher Anleitung für Lehrer und Lehrerinnen" (Petersburg und Leipzig, 1842. Pr. 1 Thlr. 20 Ngr.) niedergelegt.

Ich glaube nichts Überflüſſiges zu thun, wenn ich das hier im Auszuge wiedergebe und mit einigen Bemerkungen begleite, was ſich direct auf den Zeichenunterricht bezieht.

„Bedenke den Anfang des Unterrichts! — Das Leſen beginnt man jetzt noch öfters mit Buchſtabiren, ſtatt mit Lautiren, — das Zeichnen mit der Hand-, ſtatt mit der Geſichts-Übung. Das iſt, weil unnatürlich, ewig falſch."

Dieſer Gedanke ſollte dem Zeichenlehrer immer gegenwärtig ſein, nicht blos zu Anfange des Unterrichts. Einen Gegenſtand vollkommen nach ſeiner Geſtalt bis ins Einzelnſte hin anſchauen, iſt beſſer, als zehn leichtfertig, gedankenlos zeichnen.

„Fordere auf zu beſonnenem Zeichnen! — Wie im Leſen der kleine Schüler das Wort nicht errathen darf, ſondern erkennen, wie er es geiſtig erfaſſen ſoll, ſo hat er im Zeichnen die Form nicht zu errathen, ſondern mit bewußter Klarheit zu erkennen und ſich darüber auszuſprechen. — Das Kind denkt meiſtens nur dann, wenn es zum Denken aufgefordert wird."

Hierdurch allein wird das Auge geübt und das Richtigzeichnen möglich gemacht.

„Lehre unterhaltend! — Die Kunſt bezweckt Belehrung und Erheiterung. Die Zeichenſtunde ſei überall auch eine Erholung, ſie iſt es ihrer Natur nach beſonders in Gelehrten-Schulen."

Der Zeichenunterricht macht, gut ertheilt, wol allen Schülern Vergnügen; das eigentliche Naturzeichnen erfordert indeß namentlich in der erſten Zeit eine nicht geringe Geiſtesanſtrengung. Die ungeübten Denker laſſen ſich auf dieſer Stufe ſehr leicht von den geübtern unterſcheiden. Übrigens habe ich aber ſtets auf andern Stufen Schüler gehabt, denen beim Zeichnen im eigentlichſten Sinne der Schweiß von der Stirn lief. Erholung iſt ſolchen das Zeichnen wol ſchwerlich; aber ihr außerordentlicher Eifer beweiſt, daß es ihnen ſehr großes Vergnügen macht.

„Vor allen Dingen — Stille! — Stille iſt die Weihe der Claſſe, geiſtigen Wachsthums erſte Bedingung. In der Zeichenſtunde vollends, wo nur die Hand zu ſprechen hat, iſt vollkommne Ruhe unerläßlich; denn das Gelingen der Arbeit iſt abhängig einzig und allein von Aufmerkſamkeit und Eifer. Dieſe wohlthätige Stille, einmal zum Geſetz erhoben und mit Conſequenz aufrecht erhalten,

Digitized by Google

wird von der Jugend gern beobachtet. — Die Zeichenkunst ist eine stille Kunst."

„Dringe auf Sauberkeit! — Alles, was den Zeichner umgibt, zeuge von Geschmack. Diese Anforderung ist eben so wichtig, als es gewiß ist, daß ein guter Zeichenunterricht sich am Ende auch kundgibt durch Gewöhnung und Liebe zum Geschmackvollen. — Sauberkeit ist die geistige Knospe, aus der sittliche Reinheit entblüht."

Die Zeichenbücher müssen äußerlich und innerlich stets so beschaffen sein, daß man sie ohne Erröthen jedem Sachverständigen, auch bei öffentlichen Prüfungen, vorlegen kann. Die Ränder auf den Zeichenbrettern dürfen nur Versuche aufzuweisen haben, die das Zeichnen selbst nothwendig macht, nie ekelhafte Sudeleien. Darin sei man unerbittlich.

„Und keine Sprünge! — Mit der Perspective — wie es Viele thun — ist das Zeichnen eben so wenig zu beginnen, als mit der Grammatik die Muttersprache. Das Zeichnen, wie die Sprache, gestaltet sich im Schüler als Geistesthätigkeit, eh' er von der Regel weiß."

„Wähle wohl dein Material! — Zu Anfang und auch später ist das Blei das beste Material; es dringt mit seiner Feinheit in die kleinsten Formen ein, — ist mild und klar, kräftig und rein, erfüllt jede Bedingung. — Aber auch mit andern Mitteln, nach Maßgabe ihrer Fortschritte, mache deine Schüler vertraut."

Für größere schattirte Zeichnungen ist schwarze Tusche und Sepia das geeignetste Material, wie schon oben gezeigt worden.

„Die zeichnende Jugend studire Musterblätter — und die Natur. — Beides ergänzt das Verständniß, — Beides gehört zusammen, wie Denken und Fühlen.

1. Copiren ist vielfach, schon der Localverhältnisse wegen, das Hauptgeschäft der Schule, — bekanntlich der Anfänge selbst in Kunstakademien; denn an Zeichnungen lernt die Jugend leichter finden und auffassen, so wie das Aufgefaßte lieblich darstellen. Fern bleibe indeß ein todtes Copiren.

Den Übergang vom Copiren zur Natur gewähren Modelle — eigends darauf berechnete körperliche Figuren. — Die Modelle verhalten sich zu der eigentlichen Natur, wie die Manöver sich verhalten zu der eigentlichen Schlacht, und sind, wie diese, ein trefflich erhellendes Mittel zum Zweck.

2. Zeichnen nach der Natur. — Dies ist das zu erstrebende wahrhafte, hohe Ziel des Unterrichts, also unerläßlich; kann aber nur durch Anwendung des Vorhergegangenen zweckmäßig erreicht werden. Es lehret Bilder und Antiken verstehen, lehret eingehen in's Leben, so wie in die Werke des erhabenen Schöpfers."

Diese Ansicht theile ich vollkommen.

Digitized by Google

„Sorge für gute Musterblätter! — Du kannst die Kunstkraft ohne Vorbild nicht entwickeln, — das Vorbild aber sei, wie du selbst — musterhaft. — Mittelmäßiges weise ab, Schlechtes verachte."

Die Zahl der schlechten Vorlegeblätter für Schulen heißt Legion. Man darf sich daher über den geringen Erfolg des Zeichenunterrichts, namentlich was Geschmacksbildung anbelangt, nicht wundern. Und wie weit müssen sie in manchen Schulen erst zerfetzt und besudelt werden, ehe man sich entschließt, sie durch neue zu ersetzen!

„Beachte eines Jeden Kraft und Hang! — Legest du dem Schüler eine Zeichnung vor, so siehe wohl zu, ob die Aufgabe seinen Kräften angemessen ist, und lasse dich durch die beliebte Phrase — „„es ist mir zu schwer"" — zu keinem Umtausch bewegen; denn was dem Einen recht, ist dem Andern billig, — bald verlangen Alle zu tauschen, so daß am Ende du nicht deine Schüler leitest, sondern sie dich."

Gegen den ersten Theil dieses Grundsatzes wird viel verstoßen, oft aus dem Grunde, weil man dem zweiten ein zu großes Feld einräumt. Wo die Phrase: „es ist mir zu schwer," öfter vorkommt, da ist die Stufenfolge sicherlich nichts werth, da theilt man die Vorlegeblätter oft aus, wie sie gerade in die Hand kommen. Übrigens beurtheilen die Kinder selten ihre Zeichenfertigkeit falsch; was nicht wirklich über ihre Kräfte geht, werden sie nicht leicht für „zu schwer" erklären. Den „Hang zu berücksichtigen, möchte ich höchstens auf der letzten Stufe zuweilen gestatten, früher aber nie. Es kommt durch dies Verfahren zu viel Willkür in den Gang, und die Bildung der Kinder wird leicht einseitig. Knaben wollen oft schon nach den ersten Übungen Landschaften zeichnen, und Mädchen Blumen. Ich habe Mädchenschulen kennen gelernt, in denen die Lehrer dem Hang der Kinder so weit berücksichtigten, daß sie nur Blumen, Sträußchen und Kränze copiren ließen, oft schon in den ersten Stunden des Zeichenunterrichts. Die Folge hiervon war, daß gute Zeichnerinnen in diesen Schulen zu den seltensten Ausnahmen gehörten. Selbst bei den öffentlichen Prüfungen bekam man nur Sudeleien zu sehen.

Ich empfehle daher recht dringlich, auf diesen Grundsatz des Herrn Hippius nicht zu viel zu geben.

„Analysire jedes Musterblatt! — Wie beim Zeichnen nach Naturgegenständen, so beim Copiren nach Zeichnungen hast du den Gegenstand der Übung zergliedernd mit dem Schüler zu besprechen. Erst nach vollkommen reifer Anschauung beginn' er seine Arbeit, damit die dienende Hand seine Herrschaft nicht gewinne."

Dies ist einer der wichtigsten Grundsätze für den Zeichenunterricht.

„Laß eine mißlungene, aber mit Fleiß und Anstrengung gemachte Zeichnung nicht wiederholen! — Die Weis-

Digitized by Google

heit des Lehrers besteht darin, daß er die mangelhaften Leistungen derselben zu würdigen wisse, — daß er zum Fortschreiten kräftig anzuregen verstehe. Den Schwachen entmuthigen, das ist leicht; den Schwachen ermuthigen, darauf kommt es an.

Ich habe stets gefunden, daß die Aufgabe für den Schüler zu schwer, also seinen Kräften nicht angemessen war, wenn sie bei Fleiß und Anstrengung mißlang.

„Benutze beim Unterricht den Reiz der Neuheit! — Wie die Jugend im Leben sich umsieht nach Neuem, so in der Schule. Wach ist der Geweckte, munter der Erregte. — Der Inhalt deiner Mappe sei den Schülern ein Geheimniß. Die Zeichnung, die soeben Einer beendigte, gib du seinem Nachbar nicht u. s. w. u. s. w."

Um diesen Grundsatz consequent durchzuführen, gab P. Schmid bereits vor 20 und etlichen Jahren einige Hefte Zeichnungen heraus, von denen die letzte Tafel des einen einen Hafen mit Schiffen, die des andern einen netten Kinderkopf darstellte. Diese Blätter bekamen die Kinder nicht zu sehen; der ganze Hafen, und eben so der Kopf, war vielmehr so zerstückt, daß jedes der zahlreichen, hierzu bestimmten Vorlegeblätter nichts weiter als ein paar kurze Linien, Winkel, Bogenstückchen und dergl. enthielt. Diese wurden nun nach der beigegebenen gedruckten Anleitung gezeichnet und so an einander gefügt, daß zuletzt die genannten Zeichnungen daraus entstanden.

Wenige blinde Verehrer Schmid's abgerechnet, sind diese Vorlegeblätter wol niemals in Schulen gebraucht worden; der gesunde Sinn der Elementarlehrer erkannte das Ganze bald für eine unnütze, das Auge nur wenig bildende Spielerei.

Mir scheint auch Hippius' Ansicht nicht als empfehlenswerth. Abgesehen davon, daß sie einen enormen Vorrath von Vorlegeblättern voraussetzt, muß auch der Lehrer für jeden Schüler eine eigene Stufenfolge feststellen, und zwar gleich während des Unterrichts. Wo soll aber in vollen Classen hierzu die Zeit herkommen? Wird da nicht, wie schon oben bemerkt, durch Schuld des Lehrers oft die Klage hervorgerufen werden: „es ist mir zu schwer?"

Meine oben genannten Vorlegeblätter schreiten ganz allmälig vom Leichten zum Schweren fort; ihre Folge ist durch Ziffern bezeichnet und wird bei keinem Schüler abgeändert, ist unwiderruflich. Jeder Schüler weiß aus den Zeichenbüchern seiner vorgerücktern Kameraden, wie viele und welche Nummern er durchzuarbeiten hat, überschaut also den ganzen Weg, und dies eben spornt ihn zu immerwährendem Fleiße an. Selbst die Plätze der Schüler werden hiernach bestimmt, hauptsächlich jedoch, um ein schnelles Austheilen der Vorlegeblätter möglich zu machen. Fünfundzwanzigjährige Erfahrung hat mich diese Einrichtung als sehr brauchbar erkennen lassen.

„Mit der Farbe eile nicht! — Denn das Malen ist eine Treibhausfrucht unserer Kunstübung in Schulen, eine Frucht, die

Digitized by Google

ſich nur an die Blüthe der Zeichnung ſetzen ſollte. Malen iſt eigentlich ein Zeichnen mit Farbe."

In Volks- und Bürgerſchulen, auch die höhern nicht ausgeſchloſſen, kann und darf vom eigentlichen Malen nicht die Rede ſein. Aber Gemälde betrachten kann man laſſen, wenn ſich Gelegenheit dazu darbietet.

„Erweiſe dich als einen Redlichen! — Das Examen ſei eine Prüfung, nicht deſſen, was du leiſteſt als Künſtler, ſondern deſſen, was du leiſteſt als Lehrer — durch die Leiſtungen deiner Schüler. — Gib allemal der Wahrheit die Ehre; ſie gibt ſie dir gewißlich wieder."

Zu beherzigen!

„Zeichnen können — Zeichnen lehren — ſind zwei durchaus verſchiedene Dinge. Virtuoſen unterrichten in der Regel ſchlecht."

Ich füge hinzu: Zeichnen lehren, ohne Zeichnen können, iſt eine ſehr mißliche Sache.

„Bringe allgemeine (Haupt-) Formen zur Anſchauung! — Nachdem die Jugend das Nahe zu zeichnen weiß, wie es iſt, gib ihr eine Anleitung, das Entfernte zu zeichnen, wie es ſcheint. — In der Darſtellung von Laub, Gras, Haar, Wogen und dergl. finden die Schüler unüberſteigliche Hinderniſſe. Gib zu dieſen Geheimniſſen der Kunſtfertigkeiten den Schlüſſel zur Auffaſſung, und es ſind Jahre gewonnen."

„Deute beſtändig hin auf die Natur! — Ohne Hinweiſung auf Gottes erhabene Schöpfung bleibt das Zeichnen ein leeres, kaltes und todtes Gekrizel. Hierin nun hat der Zeichenlehrer als Jugendbildner einen Hauptzweck zu verfolgen, und hierin eben liegt ein Schatz, den ihm ſein Gegenſtand auch für das religiöſe Element der Schule öffnet."

„Gib in den Sommerferien Aufgaben nach der Natur zu zeichnen! — Mehr als der Anblick der Natur erhebt und begeiſtert das Studium derſelben — und mehr als alles Mitgetheilte entwickelt und bildet auf dem Wege der Anſchauung das Selbſtgefundene."

„Richte dich ein in deiner Claſſe! — Selten findet man das Schullocal dem Bedürfniſſe des Zeichenunterrichts entſprechend, und ſelten — leider! findet man hierin eine Abhülfe möglich. Biſt du indeß ſo glücklich, ein großes und langes Zimmer zu benutzen, ſo laß nach Modellen vom größten Maßſtabe zeichnen, nach Modellen, die, auf dem Fußboden ruhend, den Schülern eine zugleich untere und obere Anſicht der Gegenſtände gewähren. Diejenigen auf den letzten Bänken mögen ſtehen oder auf ihren Tiſchen ſitzen — und diejenigen, welche anfangs rechts ſaßen, mögen nach beendigter Zeichnung (der verſchiedenen Seitenanſichten wegen) mit denen links Plätze tauſchen.

Digitized by Google

Bist du so glücklich, eine gute Beleuchtung zu gewinnen, so mögen in höhern Classen die Schüler zum Theil nach Gypsköpfen, Gewändern und dergl. zeichnen, zum Theil Muscheln, Schnecken, Blumen, Früchte und dergl. nach der Natur studiren."

„Gib Aufschluß über die Lichtgesetze! — Ohne Licht keine Farbe, ohne Farbe keine Form, ohne Form kein Begriff; — Licht ist der Urquell alles Lebens. Doch kannst du der Jugend die Wirkung dieses wichtigen Elementes nur an wirklichen Körpern anschaulich nachweisen.

Die Harmonie in Licht und Schatten, in Hell und Dunkel, ist das Musikalische der Zeichenkunst."

Zur Veranschaulichung von Licht und Schatten sind weiße, recht rein gehaltene Gypsmodelle am geeignetsten.

„Erkläre die Farben! — Nicht genug, daß der Schüler den Namen der Farbe, nicht genug, daß er ihre materielle Herleitung kenne; nein, er muß vertraut gemacht werden mit ihrer geistigen Natur, wie sie am Gewölbe des Himmels sich zeigt, wie sie ein Kind des Lichtes nur ist."

„Befestige die Regeln der Perspective! — Sie ist die Fackel der Zeichenkunst. — Wir sehen tiefliegende Gegenstände nicht hinter einander, sondern neben einander, und so auch zeichnen wir sie. Daß gezeichnete Gegenstände aber hinter einander zu liegen scheinen, ist einzig die Wirkung der Perspective. — Der Verstand geleite das Auge!"

Die Regeln der Perspective prägen sich am festesten ein, wenn man recht fleißig nach der Natur zeichnen läßt.

„Nur keine Gelehrsamkeit! — Zum Zeichnen nach Naturgegenständen bedarf die Schuljugend keiner perspectivischen Construction; diese macht sie nur befangen. Perspectivische Anschauung — (vorzugsweise durch Schattenbilder an der Wand) — und die durch musterhafte Vorzeichnungen geleitete Empfindung gibt ihr das, was sie braucht und — was die Zeit gestattet. Wer von der Schule mehr verlangt, verlangt Unmögliches."

Ich denke: Das Eine thun und das Andere nicht lassen. Das Anschauen von Schattenbildern, wozu der Verfasser in seinem erwähnten größern Werke eine sehr gute Anleitung gibt, und musterhafter Zeichnungen ist gut, genügt aber allein nicht. Eben so erleichtern einige perspectivische Constructionen das Naturzeichnen sehr und hindern die freie Auffassung ganz und gar nicht.

„Die perspectivische Construction ist eine Ergötzlichkeit für Künstler, wie der Generalbaß für Musiker, und gehört mehr dem Fachunterricht an. Der Schule frommt, was leicht anwendbar ist. Die Arbeiten der Schuljugend werden und können daher nie Kunstwerke sein, sie können und werden aber Gemüth und Geschmack verrathen, und das ist vollkommen genug."

Digitized by Google

Unser Verfasser scheint nicht zu wissen, daß Logier und seine zahlreichen Schüler allen ihren Musikunterricht, auch den für 6- und 7jährige Mädchen, mit dem Generalbaß beginnen, natürlich aber mit einem elementar zurechtgelegten. So muß und kann man's auch mit dem Naturzeichnen und den perspectivischen Constructionen machen.

„Ziehe keine zu enge Grenze für die Wahl der Gegenstände! — Ein Jedes werde abgezeichnet, was uns die Natur vergegenwärtigt. Wie der Mund von Allem erzählen kann, was das Auge sieht, so muß es die Hand vermögen. Und dazu leite deine Schüler an, dazu ist die Schule."

Es scheint mir, als wäre es passender gewesen, wenn der Verfasser diesem Grundsatze noch die Worte hinzugefügt hätte: „Laß jedoch nur zeichnen, was wirklich schön ist!" Ich habe einmal gesehen, daß ein Seminarlehrer, der noch dazu bei P. Schmid gewesen war, einen alten Stiefelknecht und eine schmierige Mütze von — Seminaristen zeichnen ließ. Und dabei war er, wie ich glaube, der Meinung, im Geiste Pestalozzi's zu wirken, der bekanntlich auch einen winkeligen Riß in der Tapete des Schulzimmers zum Gegenstand von Anschauungsübungen machte. Ich will nicht in Abrede stellen, daß Pestalozzi's Schüler durch genaues Betrachten und Besprechen des Risses etwas gelernt haben; hätte sich indeß dieser große Pädagog statt des Risses etwa eines blühenden Veilchens, eines glänzenden Bergkrystalls, einer schönen Blumenvase und dergl. bedient, so würde er offenbar nicht nur dasselbe, sondern auch noch etwas mehr, — Bildung des Schönheitssinnes dabei erzielt haben.

„Erhebe deine Schüler der obern Classen zu verständigen Kunstansichten! — Beim Anblicke von Kunstwerken folgt der Beschauer dem Zuge seines Gefühls, und Jeder urtheilt frei wie ein König: aber oft — wie falsch! — Trage deinen Zeichnern in gedrängter Übersicht Etwas über Kunstschulen vor! Dies ist wichtig und für Geist und Herz eben so bildend und erquickend, als die Literatur der Sprachen. Darauf nun führe deine Schüler in eine Bildergallerie und lehre sie den Geist der Materie schauen. — Die nähere Bekanntschaft großer Männer belebt und begeistert."

Dieser Gedanke ist gut; Francke äußerte neulich einen ähnlichen in Diesterweg's Rheinischen Blättern. Der Verfasser, oder Francke, oder wer sonst Geschick dazu hat, würde sich ein nicht geringes Verdienst erwerben, wenn er uns mit einer guten Anweisung hierzu beschenkte.

„Lasse nicht ab von deinen Zeichnern! — Bei der Überhäufung mit wissenschaftlichen Gegenständen in unsern Schulen kommt es nicht selten vor, daß die Schüler unter dem Vorwande — „„nothwendigere Dinge"" — vorzuhaben, der Zeichenstunde untreu werden. Dagegen sträube dich! — Wer könnte jemals im

Digitized by Google

Zeichnen auslernen, wer jemals bestimmen, wann und wo er diese allgemeinste der Sprachen sprechen zu müssen in den Fall kommen werde?

Es gibt keinen erfreulichern Anblick, als einen Gelehrten zeichnen zu sehen."

„Verbreite vom Zeichenunterricht die rechte Ansicht! — Man kennt Gelehrte, welche die Zeichenkunst in Schulen für Luxus erklären. Die Kunst an sich ist kein Luxus, sie ist ein Bedürfniß geistigen Lebens. Eigentliche Kunst freilich, die wäre hier nicht am Orte; aber das naturgemäße Zeichnen in Schulen ist keine Kunst, im engern Sinne des Wortes; denn Jeder — auch der Geringste im Volke — kann es lernen und Jeder kann es brauchen."

„Die Handfertigkeit herrsche nicht vor! — Die Fortschritte des ersten Zeichenunterrichts sind unsichtbar und müssen es sein; sie sieht nur das Lehrerauge; denn nur der Geweihete erkennt in dem Keime die Pflanze und weiß die Erscheinung zu würdigen. — Im fortgesetzten Unterrichte wird nur zu oft die Hand zu einem todten Werkzeuge und der Hände Werk zu einem Handwerk herabgesetzt. Aber die Übung der Hand ist nicht der Geist und gibt ihn nicht, so wie die Übung der Zunge ihn nicht gibt; sie macht nur das Organ willig und geschickt, dem Geiste zu folgen."

„Verliere nie das Ziel aus den Augen! — Die Schuljugend soll lebendig auffassen, richtig und leicht entwerfen, einfach und geschmackvoll darstellen lernen. Das feine und peinliche Ausarbeiten großer Handzeichnungen bleibt daher ein Dreschen leeren Strohs: es kommt dabei nichts heraus und ist, wie die Perlenarbeit der Frauen, ein Gegenstand der Bewunderung — nur für Unmündige."

Wenn eine schattirte Zeichnung nicht zu groß ist, kann man sie auch mit aller Peinlichkeit fein ausarbeiten lassen; die darauf verwandte Zeit ist für Geschmacksbildung nicht verloren, wenn der Lehrer auf volle Treue hält, also unerbittlich darauf dringt, den Gegenstand auch richtig darzustellen.

„Gehe deinen Weg und lasse dich durch Künstler nicht irre machen! — Lehrer und Künstler verstehen sich selten. — Der wahre Maler ist am glücklichsten, wenn er malt, — der wahre Lehrer am glücklichsten, wenn er lehrt. Dieser erlangt stillen Segen, jener erlangt lauten Ruhm.

Künstler bilden von Außen herein, durch ihr Können, — Lehrer bilden von Innen heraus, durch ihr Wissen. Der Zeichenlehrer steht in Mitten beider."

„Anfangs folge einer fremden, später, wo möglich, deiner eignen Methode! — Denn wer nur immer mit fremden Augen sieht, dem erblinden seine eigenen. Wie das Angesicht eines

Digitized by Google

jeden Menschen seine eigenthümliche Farbe hat, so hat Jeder seine eigenthümliche Art und Weise zu denken und zu fühlen. Von einem erfahrenen Lehrer verlangen, er solle so oder so unterrichten, hieße daher verlangen, er solle diese oder jene Gesichtsfarbe annehmen."

Wer aber nicht ein tüchtiger Methodiker ist, der bleibe bei der guten fremden Methode, mache sie sich aber ganz zu eigen.

Damit schließe ich diesen Auszug. Es sollte mich freuen, wenn derselbe manchem Zeichenlehrer Veranlassung würde, nicht nur das kleine Schriftchen des Verfassers, sondern auch dessen größeres Werk recht gründlich zu studiren.

Das eben erwähnte größere Werk von Hippius hat zu Anfange dieses Jahres ein Schriftchen hervorgerufen, welches vielfach und mit Recht von preußischen Behörden empfohlen worden ist. Es führt den Titel:

„Auszüge aus dem Zeichenunterrichte von Hippius, als pädagogischer Beitrag zum Zeichenunterrichte in Volksschulen benutzt von K. Bräuer, Zeichenlehrer am Königl. Katholischen Schullehrer-Seminar zu Breslau. Nebst 4 Tafeln in Steindruck als Material für den Zeichenunterricht." Breslau, Graß, Barth und Comp. 1846. Pr. 15 Ngr.

Dies Werkchen besteht aus einer von Bräuer verfaßten Einleitung und aus Auszügen aus der Hippius'schen Schrift.

„Seit man sich bestrebt," sagt der Verfasser, „den Zeichenunterricht als ein allgemeines Bildungsmittel unter die Lehrgegenstände der Schule aufzunehmen, sind es vorzüglich dreierlei Ansichten, welche sich über diesen Gegenstand verbreitet haben. Die erste ist die, welche sich aus Pestalozzi's Schule durch Joseph Schmid, Johann Ramsauer und C. L. F. Stein bildete; die zweite, die von Peter Schmid ausgegangene; die dritte die, welcher bei ihrem Unterrichte ausübende Künstler und ihre Vorbilder folgen."

Diese drei Richtungen werden nun kurz, aber recht treffend besprochen.

Die Pestalozzi'sche Schule tadelt der Verfasser fast durchweg. Von Joh. Schmid sagt er: „Die Bildung der Hand durch Ziehen von Linien, Bildung des Auges durch Theilen derselben, Erfindungen von Zusammenstellungen gerad- und krummliniger Formen sind jedoch der einzige Inhalt seiner ganzen Übungen, sind der enge Kreis, in welchem er sich bewegt. Von dem unmittelbaren Auffassen gegebener Dinge ist nirgends die Rede, woraus zu erkennen, daß der Verfasser kein Zeichner ist. Mit Begeisterung weiß er von der Schönheit zu reden; er spricht aber so vom Höchsten in der Kunst, und dennoch

Digitized by Google

vermag er es nicht, sich zum wirklichen Kunstgeschmack zu erheben, denn sonst würde er solche Figuren nicht verbreiten und dabei sogar vom Schaffen und Erfinden schöner Formen geredet haben."

Ramsauer geht, nach dem Verfasser, schon etwas mehr auf die Dinge der Natur ein, indem er solche in ziemlicher Mannigfaltigkeit vorführt, auch wirklich einen geübtern Blick für die Formenwelt zeigt; aber er leitet ebenfalls nicht zum Auffassen an, es fehlt ihm also auch die Hauptsache: das freie Handzeichnen. Eben so verhält es sich mit seiner Perspective: der Schüler lernt nur Regeln, aber um so weniger auffassen und zeichnen.

In Betreff der Perspective beurtheilt Bräuer wol Ramsauer etwas zu streng. Ich gebe zu, daß die Schüler nicht sonderlich danach zeichnen lernen; aber das weiß ich aus Erfahrung, daß sie durch die Art, wie er die Regeln der Perspective veranschaulicht, sehr im richtigen Sehen geübt werden.

Bei Stein tadelt der Verfasser, und zwar mit vollem Rechte, die Verbindung der Formlehre mit dem Zeichnen, so wie die vielen schlechten Figuren, sogenannten Erfindungen, welche er geliefert. „Die letzten sieben Tafeln der radirten Abbildungen sind unnütze Tändeleien von Schülern." Übungen für das freie Handzeichnen vermißt der Verfasser gänzlich; was dazu etwa dienen könnte, sei häßlich und verzeichnet.

Hierin stimme ich dem Verfasser ganz bei. Auch die Vorlegeblätter, welche Stein später geliefert, sind zum großen Theil geschmacklos, obgleich nicht zu leugnen ist, daß sie einen Fortschritt in seiner Kunstbildung erkennen lassen.

Übrigens war Stein seiner Zeit ein eifriger Zeichenlehrer und hat manchen Seminaristen zum guten Zeichner gemacht, hauptsächlich dadurch, daß er sehr fleißig die P. Schmid'schen Elementarkörper und gute Gypsbüsten zeichnen ließ.

Von den Francke'schen Vorlegeblättern („Theoretisch-praktische Anleitung zum ersten Unterricht im Zeichnen") sagt der Verfasser, daß sie wol zum Zeichnen mit Zirkel und Lineal, nicht aber für das freie Handzeichnen geeignet seien.

An P. Schmid tadelt Bräuer besonders, daß er das Zeichnen nach Vorlegeblättern zu sehr herabsetze und das künstlerische Entwerfen ohne Grund verurtheile. Auch sei er mit allen seinen Nachfolgern „an dem eigentlichen Freihand-Zeichenunterrichte vorübergegangen." Seinen sonstigen Grundsätzen läßt er übrigens alle Gerechtigkeit widerfahren. Abgesehen von den genannten Einseitigkeiten, hat P. Schmid unbedenklich Großes für den Zeichenunterricht geleistet.

Über die Wirksamkeit ausübender Künstler sagt der Verfasser weniger, als man erwarten sollte. Auch die Angaben über die von

Digitized by Google

ihnen gelieferten Studienzeichnungen sind mangelhaft. Mit Rücksicht auf die vielen schlechten Zeichnungen, welche in den Schulen verbreitet sind, ist es gewiß kein unnützes Unternehmen, bei sich darbietender Gelegenheit gute Vorlegeblätter recht genau namhaft zu machen. Es ist damit hauptsächlich Lehrern in kleinern Städten sehr gedient.

Hierauf nun kommt der Verfasser zu dem Werke von Hippius. Seine Auszüge sind meist wörtlich und verbreiten sich über Folgendes:

Anfangsgründe im freien Handzeichnen. — Das rechtwinklige Dreieck, ein Hülfsmittel freier Auffassung. — Auffassungsformel. — Perspective durch Anschauung. — Anschauung wirklicher Gegenstände perspectivisch. — Anschauung perspectivischer Gegenstände mittels Drahtkörper durch den Schatten an der Wand.

Die beigegebenen Tafeln enthalten einige zweiseitige Figuren, Blattformen, vier Vögelköpfe und einen Knabenkopf, Alles nur in Umrissen, und zwar in ziemlich groben. Die meisten Zeichenlehrer werden nicht recht wissen, was sie damit anfangen sollen, da eine Erklärung dazu fehlt.

Wer nicht vorzieht, sich den Hippius selbst anzuschaffen, dem kann die Bräuer'sche Schrift bestens empfohlen werden.

Literatur.

(Vorlegeblätter.)

Eifner, A., Maler und Zeichenlehrer zu Maria Magdalena in Breslau, Kurze Wiederholung aller Grundfertigkeiten im Zeichnen, so wie theoretische und beispielweise Erläuterungen der für das Zeichnen unentbehrlichsten Begriffe von der Linienperspective. Zum Gebrauch für die höhern Classen der Gymnasien und Realschulen. 4. (10 S. Text und 20 Tafeln). Breslau, in Commiss. bei A. Schulz und Comp. 1846. Preis 1 Thlr.

Der Verfasser äußert im Vorwort die Meinung, daß man, seiner Erfahrung zufolge, nie genug Vorlegeblätter für den Unterricht haben könne; und dies hat ihn veranlaßt, neue zu entwerfen und herauszugeben. Diese Ansicht ist wol nur beziehungsweise wahr. Die Zahl der Vorlegeblätter, welche in der Schule wirklich gezeichnet werden kann, ist so sehr groß nicht, und die vorhandenen reichen dazu vollkommen aus; aber damit soll nicht gesagt werden, daß es nicht verdienstlich wäre, neue zu publiciren. Denn kann man sie nicht zeichnen lassen, so können sie doch jedenfalls zur Bildung des Geschmacks benutzt werden.

Digitized by Google

Die Zeichnungen, welche der Verfasser geliefert hat, sind äußerst sauber und geschmackvoll ausgeführt. Aber einen für sich ausreichenden Stufengang bilden sie nicht. Denn obwohl mit der einfachen wagerechten und senkrechten Linie begonnen wird, so sind doch die nächsten Nummern bereits so schwierig, daß sie nicht unbedeutende Gewandtheit im Zeichnen voraussetzen. Mit dem 8. Blatte beginnen perspectivische Darstellungen. Der Verfasser hat sie so eingerichtet und geordnet, daß sie zur Erläuterung der Hauptregeln der Linienperspective dienen können. Das ist nicht übel, wenn ich auch gestehen muß, daß ich der „Wiederholung" halber nie das Bedürfniß gefühlt habe, solche Zeichnungen zu besitzen. Haben die Schüler einen Cursus im Naturzeichnen gründlich durchgemacht, so bedarf es solcher Wiederholungen in der That nicht, da ja beinahe jede Zeichnung, die man nach einem solchen Cursus arbeiten läßt, hierzu Gelegenheit bietet. Von Tafel 8—20 wird nach meinem Dafürhalten der passendste Gebrauch gemacht werden, wenn man sie copiren läßt, nachdem der Schüler die P. Schmid'schen Elementarkörper und einige zusammengesetzte Kunstgegenstände, als Gläser, Tassen, Leuchter, Vasen und dergl. gezeichnet hat. Die Figuren der ersten 8 Tafeln wird man viel früher benutzen, aber nicht zum Wiederholen; denn das hat beim Zeichnen, die eigentlichen Regeln der Perspective abgerechnet, keinen rechten Sinn.

40 Genrebilder, Vorlagen für angehende und geübte Zeichner. Quer-4. Verlag von G. Reichard in Leipzig. Pr. 1 Thlr. 10 Ngr.

Die Bilder sind in Kreidemanier ausgeführt. Sie stellen allerlei Scenen aus dem Leben dar: einen mit seinem Töchterchen aus dem Walde heimkehrenden, mit einem Reisbündel beladenen Holzhacker, ein Paar Fischer, die sich behaglich an ihre ruhenden Kähne gelehnt, einen Hammel führenden Fleischer, im Vordergrunde eine Wasserträgerin, einen Blumen verkaufenden Gärtner, ein Paar lose Burschen, die einen überaus dicken Kerl durchprügeln, wobei ein Dritter wohlgefällig zusieht und dergl. m. Die Figuren sind fast ohne Ausnahme verzeichnet, plump und charakterlos, die Bilder daher zu gar nichts zu gebrauchen, am wenigsten zum Nachzeichnen. Schade um das schöne Papier!

Monnet, Aug., Heinrich Matthay's des Künstlers erste Schule. In 4 Heften. Dritte Auflage, neu gezeichnet und theilweise neu bearbeitet. 4. Heft III. (12 Bl.), Heft IV (16 Bl.). Weimar, bei Voigt. 1847. Preis des III. Heftes 12½ Ngr., des IV. Heftes 15 Ngr.

Die beiden ersten Hefte kenne ich nicht. Das III. Heft enthält Blätter und Blumen, zuerst in Umrissen, dann schattirt, in Kreidemanier, das IV. Heft Vorübungen zum Landschaftszeichnen und einige ausgeführte Landschaften. Beide Hefte sind grob und ungenau gearbeitet, die Landschaften vollkommen gesudelt, daher ganz geeignet, den etwaigen Geschmack des Schülers zu verderben.

Digitized by Google

Zimmermann, L., Häuser und Bäume zum Nachzeichnen für kleinere Kinder. 1. Heft: Häuser. Arnsberg, bei A. L. Ritter. 12 Blatt. Pr. 5 Ngr.

Für die ersten Übungen im Schattiren mit schwarzer Kreide ziemlich brauchbar.

Lilienfeld, Maler und Zeichenlehrer in Magdeburg, Anleitung zum Schattiren in 60 Vorlagen als nothwendige Übergangsstufe zur Plastik des freien Handzeichnens, zunächst für Schulen bearbeitet. 12. (1 Bl. Text und 60 Bl. Zeichnungen). Magdeburg, bei Fabricius und Schäfer. 1846. Pr. 1 Thlr.

Dies nett ausgeführte Werkchen wird in allen Schulen, in denen man mit schwarzer Kreide schattiren läßt, mit großem Nutzen gebraucht werden können. Die ersten 18 Blätter enthalten allerlei passende, recht gut fortschreitende Vorübungen, die folgenden perspectivisch dargestellte Gegenstände, als Würfel, kantige und runde Säulen, Bogenstücke, Kugeln, mannigfache Zusammenstellungen aus diesen Körpern, leichte Gefäße, ein Paar Sternräder und dergl. Als ein Mangel muß bezeichnet werden, daß auf einer nicht unbedeutenden Anzahl von Zeichnungen die Abnahme des Schattens kaum, oft gar nicht zu erkennen ist. Die Zahl der Blätter hätte etwas beschränkt werden können.

Vorlegeblätter zum Zeichnen für Anfänger. 1. Heft: Anfangsgründe; 2. und 3. Heft: Landschaften; 4. Heft: Thiere; 5. Heft: Blumen; 6. Heft: Figuren (Augen, Nasen, Ohren, Mund, Hände, Beine, Köpfe). Ulm, Verlag von J. E. Linz. In Commiss. bei Heerbrandt und Thämel.

Für den Schulunterricht wenig oder gar nicht geeignet, da die Stufenfolge schlecht und die Ausführung nicht sauber genug ist; hier und da finden sich auch Verstöße gegen die Perspective.

Gerns, M., Zeichenlehrer an der Realschule in Nordhausen, Vorlegeblätter zum Zeichenunterricht in Bürger- und Realschulen. 1. Heft. 16 Tafeln mit Arabesken und Ornamenten. Gesammelt und auf Stein gezeichnet. Nordhausen, bei E. F. Fürst. 1846. Pr. 7 Ngr.

In dem kurzen Vorworte sagt der Verfasser: „Nachdem sich die Schüler im Zeichnen von geraden und krummen Linien, so wie in deren Zusammensetzungen zu regelmäßigen geometrischen Figuren gehörig geübt haben, ist es nöthig, daß sich dieselben durch Zeichnen zusammengesetzter, unregelmäßig krummer Linien mit der Hand freier bewegen lernen. — Dieses ist durch die Arabeske am leichtesten zu erlangen, indem dieselbe so zu sagen den Übergang aus dem steifen geometrischen Zeichnen in das freie und ungezwungene Zeichnen von Phantasie-Gegenständen bildet."

Hierzu nun sollen diese Blätter Anleitung geben. Die Zeichnungen sind meistens geschmackvoll und durchaus für das freie Handzeichnen sehr geeignet, aber nicht sauber genug lithographirt. Auch das Papier müßte noch weißer sein.

Digitized by Google

Frauendorff, Ferd., Kleine Vorschule im freien Hand- und Linearzeichnen, zum häuslichen und öffentlichen Gebrauch für Knaben und Mädchen, nebst Gebrauchsanweisung für Lehrer und Eltern. Vorbereitendes Ergänzungsheft zu dem Leitfaden zum freien Handzeichnen in systematischer Ordnung für Sonntags- und Gewerbsschulen. Hennings'sche Buchhandlung in Gotha.

Quadrat- und Dreieckverzierungen, Vorderansichten von allerlei Geräthschaften, Denkmälern, Häusern, Kirchen, so wie einige perspectivisch dargestellte Gegenstände, Alles in geraden Linien ausgeführt, machen den Inhalt dieses „Vorbereitenden Ergänzungsheftes" aus. Die Ausführung ist ziemlich sauber, aber die Gegenstände selbst erscheinen meist geschmacklos wegen des Mißverhältnisses, in dem die Theile derselben zu einander stehen. Auch an perspectivischen Fehlern fehlt es nicht, die jedoch wol auf Rechnung des Lithographen kommen.

Schulz, Karl, Conrector zu Fürstenwalde, Der geometrische Zeichner. Eine Sammlung von Aufgaben zum Construiren geometrischer Figuren, als Anleitung zum Gebrauche des Reißzeuges und der Curvenlineale, entworfen. gr. 8. (40 S. und 16 Tafeln). Dresden, bei Justus Naumann. 1846. Preis 12 Ngr.

Dies Werkchen enthält eine für Bürger- und Gewerbsschulen mehr als ausreichende Sammlung von Aufgaben zum Construiren geometrischer Figuren. Der Text ist durchaus faßlich und die Figuren sind sehr sauber lithographirt.

Prestel, Dr. M. A. F., Oberlehrer am Gymnasium zu Emden, A-B-C-Buch der Zeichen-, Reiß- und Meßkunst, oder Anleitung zu einem methodischen Lehren und Lernen der Elemente des freien Handzeichnens, des Linearzeichnens und der Geometrie. 8. (VIII und 72 S. und 3 Figurentafeln). Emden, 1845, bei Fr. Rakebrand.

Dies Werkchen soll ein Leitfaden sein für dreierlei: 1) für das freie Handzeichnen, 2) für das Reißen und 3) für die Anfangsgründe der Meßkunst.

Beim freien Handzeichnen ist von Neuem die unglückliche Verbindung der Formlehre mit dem Zeichnen versucht. Der Unterricht wird mit dem Anschauen und der vollständigen Besprechung des Würfels begonnen und daran die bildliche Darstellung desselben geknüpft. Sind die senkrechte und wagerechte Linie etwas geübt, so werden beide zum rechten Winkel verbunden und daraus bald das rechtwinklige Dreieck und das Quadrat construirt. Nun wird der Würfel von der linken und rechten Seite perspectivisch gezeichnet und durch abnehmende Striche sogleich schattirt. In derselben Weise werden die verschiedenen Arten Säulen und andere stereometrische Körper behandelt. Und das nennt der Verfasser freies Handzeichnen! Etwas Unglücklicheres kann wol nicht erdacht werden. Ich glaube, der Verfasser hat sich hier, was das Zeichnen anbelangt, auf ein Feld gewagt, auf dem er nicht zu Hause ist. Die perspectivischen Darstellungen der stereometrischen

Digitized by Google

Körper ſprechen auch dafür, indem ſie ohne Ausnahme falſch gezeichnet ſind. Die vor- und zurückliegenden Linien ſind überall gleich lang dargeſtellt.

Für das Reißen haben wir bereits Hülfsmittel, welche für den Unterricht brauchbarer ſind, als die des Verfaſſers.

Der Abſchnitt über die Anfangsgründe der Meßkunſt muß, da er der Geometrie angehört, hier unbeſprochen bleiben.

Herkt, C., Lehrer am Königl. Schullehrer-Seminar zu Bunzlau, Vorlegeblätter für den Unterricht im Zeichnen. 1. Heft. 20 Blatt geradlinige Gegenſtände. 2. Heft. 20 Blatt krummlinige Gegenſtände. 3. Heft. 20 Blatt Pflanzen. 4. Bunzlau, Appun's Buchhandlung. 1846. Preis aller drei Hefte 1 Thlr. 20 Ngr.

Sämmtliche Zeichnungen ſind in Federmanier dargeſtellt und auch zum Federzeichnen beſtimmt. Das erſte Heft enthält Aufriſſe von Thüren, Fenſtern, Schränken, Thorwegen, Stacketen, Gebäuden und einige perſpectiviſche Darſtellungen, das zweite meiſtens allerlei hübſche Gefäße, theils in bloßen Umriſſen, theils ſchattirt; das dritte bekannte, meiſt wildwachſende Pflanzen, ebenfalls theils in Umriſſen, theils vollſtändig ausſchattirt, am Schluß auch einige nette Sträußchen und Kränze. Die Ausführung iſt correct und ungemein ſauber und ſchön, weshalb dieſe Zeichnungen zu den beſten gezählt werden müſſen, die wir beſitzen. Die Aufriſſe des erſten Heftes wird man am beſten mit Lineal und Zirkel zeichnen laſſen, die vollſtändig ſchattirten dagegen mit ſchwarzer Tuſche mittels des Pinſels. Bei ſo ſaubern Federarbeiten möchten ſonſt die Augen zu Grunde gehen. Es würde auch zu zeitraubend ſein.

Digitized by Google

XI.

Gesang.

Bearbeitet

von

E. Hentschel.

Über die hohe Bedeutung, welche der Gesang für die Erziehung hat, ist bereits so viel geschrieben, daß es unnütz scheint, auch an diesem Orte darauf einzugehen. Wenden wir uns sogleich zur Sache selbst!

I.

Der Unterricht im Gesange.

A.

Wer soll singen?

Die Erfahrung hat gelehrt, daß schon die kleinsten Schulkinder sehr wohl befähigt sind, leichte Choräle, Lieder nachzusingen, und daß ihnen solches, wenn die Unterweisung rechter Art ist, viel Freude macht. Mit Recht singen daher fast in allen Schulen **alle Kinder**.

Die größern Kinder sollen, wenn irgend möglich, im Verein mit Erwachsenen einen **gemischten Chor** bilden. Im gemischten Chore erreicht der Gesang seine größte Vollkommenheit und gewiß auch seine nachhaltigste Wirkung. Viele Dörfer haben von Alters her solche Chöre; in andern hat man sie neuerdings gebildet, und der Erfolg ist, besonders wo der Prediger die Sache unterstützte, meistens ein erfreulicher gewesen. Daß man hier und da die gemischten Chöre eingehen ließ und an ihre Stelle bloße Männerchöre setzte, mag unter Umständen gerechtfertigt sein, im Allgemeinen ist es zu tadeln. Einmal wurde dadurch den Kindern ein wichtiges Bildungsmittel entzogen, und dann auch hat man sich in objectiver Hinsicht nicht verbessert. Das Unschuldige, ich möchte sagen Heilige, unmittelbar zum Herzen Gehende, was in den Kinderstimmen liegt, ist verloren gegangen; die trefflichsten Tenöre und Bässe ersetzen es nicht.

Digitized by Google

Sind nun noch dazu diese letztern Stimmen schlecht, ist der Männerchor dabei schwach besetzt, so sieht es noch viel schlimmer aus. Ein guter Männerchor ist freilich besser als ein schlechter gemischter; aber ein mittelmäßiger gemischter ist hundertmal einem solchen vorzuziehen, der aus bloßen Tenören und Bässen besteht. —

Für die evangelischen Kirchen Preußens, und somit in gewisser Beziehung auch für die Schulen, ist die Frage von Wichtigkeit: Soll die Gemeinde die lyturgischen Chöre mitsingen oder nicht? Vom allgemein lyturgischen Standpunkte aus muß diese Frage bejaht werden, wie es auch von den meisten Geistlichen geschieht. In rein musikalischer Hinsicht führt sie jedoch auf große Bedenken. Was soll bei diesem Mitsingen herauskommen? Was kommt in den Kirchen, wo es schon stattfindet, wirklich heraus? so frägt mit Recht der Tonkundige. Hierauf wird von der andern Seite erwiedert: Wir geben zu, daß eine solche Gesammtleistung wenig musikalischen Werth habe; aber die singende Gemeinde weiß das nicht, während sie sich doch erbaut. — Dem sei wie ihm wolle, entgegnet abermals der Musiker, aber es bleibt doch unter allen Umständen ein Übel, wenn etwas absolut Unkünstlerisches, um nicht zu sagen Verkehrtes und Schlechtes, einen Theil der Gottesverehrung ausmachen soll. — — Als Auskunftsmittel schlage ich Folgendes vor:

1. Die Gemeinde singe blos die kürzeren Chöre mit; die längeren führe der Chor allein aus.

2. Jene allgemeinen Chöre mögen nach einer mehr choral- als figuralmäßigen Composition ausgeführt und zur Regulirung der Harmonie mit der Orgel begleitet werden.

B.

Was soll gesungen werden?

1. Choräle jeden Falls. Ob von allen Kindern? Manche verneinen das. Das Organ der kleinen Kinder, so sagen Einige, ist noch nicht geeignet für die langen, gehaltenen Töne des Chorals. Roack sagt (Beiträge zur Methodik des Gesangunterrichts in Volksschulen, 1844): „Religiöse Gesänge, namentlich Lieder, die nach Choralmelodien gesungen werden, eignen sich nur für das reifere Jugendalter," und setzt hinzu: „Dies hat auch der Verfasser der in Diesterweg's „Wegweiser zur Bildung für Lehrer" u. s. w. befindlichen trefflichen Abhandlung über Gesanglehre, obgleich er den Gegenstand aus einem andern Gesichtspunkt betrachtet, sehr treffend nachgewiesen." Ich muß hierzu bemerken, daß ich durch das im „Wegweiser" Gesagte keineswegs die Choräle von der Unterklasse habe ausschließen wollen. Ich lasse auch von der Unterklasse einige Choräle singen, aber in etwas bewegterem Tempo, als es sonst geschieht; so ziehe ich den Vortheil aus der Sache und vermeide den Nachtheil.

Digitized by Google

Die Choräle müssen freilich kurz und auch im Übrigen leicht sein, desgleichen müssen sie in Hinsicht des Textes dem Standpunkte der Kinder entsprechen. Welches der erwähnte Vortheil sei, das bleibt Keinem fraglich, der es versucht, mit der Schaar der Kleinen etwa des Morgens „Wach auf, mein Herz und singe," zu Weihnachten „Vom Himmel hoch, da komm' ich her" u. s. w. anzustimmen. —

Im Ganzen sollen die Kinder während ihrer Schulzeit eine namhafte Reihe von Chorälen einüben. Wie viele? das läßt sich nicht unbedingt sagen: dreißig sind zu wenig; für hundert dürfte die Zeit wol in jeder Schule fehlen. Man wird das Möglichste thun, denn nur unter dieser Bedingung ist zu erwarten, daß die Gemeinden zum vollen Genusse des reichen Schatzes geistlicher Lieder gelangen, der in den bessern Gesangbüchern niedergelegt ist. — Mit jeder Melodie übt man wenigstens einen Textvers, wo möglich den ersten des Urtextes, ein.

Nicht unrichtig ist es, darauf hinzuarbeiten, daß der einzelne Schüler seinen Choral selbst anstimmen und ohne fremde Hülfe durchführen lerne. Es gibt Schulen, welche dies Ziel völlig erreicht haben.

Ist in Bezug auf die Kenntniß der Melodien das Erforderliche erstrebt, so möge man so viel Choräle zwei- oder dreistimmig singen, als es die Zeit erlauben will. „Also auch zweistimmig?" Ich war früher entschieden dagegen, bin dies jedoch jetzt für die Fälle, wo man es zur Dreistimmigkeit nicht bringen kann, weniger, da nicht zu leugnen ist, daß selbst die Zweistimmigkeit des Chorals den Kindern Freude macht und, einmal kennen gelernt, von ihnen immer wieder begehrt wird. Nur daß niemals Einer die Unterstimme singe, der die Melodie noch nicht inne hat! — Übrigens versteht es sich von selbst, daß es in der Unterklasse nur einstimmige Choräle gibt.

Es ist jetzt viel von der „Choralreform" die Rede. Diese Reform besteht hauptsächlich darin, den Chorälen ihre alten Rhythmen wiederzugeben und so dem Kirchengesange eine Belebung zu gewähren, die jetzt vermißt wird. Zahlreiche und gewichtige Stimmen haben sich in neuester Zeit für solche Reform erhoben, so u. A. v. Tucher (Schatz des evangelischen Kirchengesanges. Probeheft. 1840), Reinthaler (Vorrede zu Nr. 26 der unter II. aufgeführten Schriften und Sammlungen), Cunz (Euterpe, 1842), Layritz (Vorwort zu Nr. 24), Ortloph in Verbindung mit Herzog, Zahn und Güll (Vorrede zu 27). Reinthaler sagt am angef. Orte: „Mit dem Worte Gottes war dem Volke auch sein Recht an dem Kirchengesange genommen gewesen; es hatte, nach der Ordnung des ersten Gregors, dem Chore der Geistlichen, wie noch jetzt in der griechischen Kirche, nur zuhören dürfen. Als aber das Wort Gottes wieder anfing, im Volke zu rumoren, und die Kirche reformirte, da hatte es auch gleich eine allgemeine Singlust mit geweckt, welche in den gleichmäßigen und mattherzigen Tönen des Chorals keine Befriedigung mehr fand, sondern mit Pfingstzungen preisen wollte die großen

Digitized by Google

Thaten Gottes. So ist sammt dem volksthümlichen Kirchenliede auch seine rhythmische Melodie entstanden. Diese also eigene Schöpfung der Reformation ist nur leider nicht die Ehre der deutschen Kirche geblieben; mit dem Glauben an das lebendige Wort ist auch das neue Lied fast erstorben. Das Volk singt zwar noch, aber wieder choralmäßig, eine Sylbe so lang gedehnt als die andere, ohne allen Takt und Muth; und der Krebsgang ist ein so allgemeiner Schade geworden, daß in keiner Gemeinde mehr eine Probe davon zu spüren, was der frische Odem unserer Kirche gewesen ist. Soll der einmal sie neu beleben, so muß er sie auch auf den Fittigen des Rhythmus durchwehen; nicht blos der Text, sondern auch die Melodie des deutschen Kirchenliedes muß reformirt und Beides der charakteristische Ausdruck wieder werden unsers, Gott helfe auch dadurch! immer höher auffahrenden Glaubens."

Es haben sich indeß auch Meinungen *gegen* die Choralreform vernehmen lassen, bald ihre Nothwendigkeit, bald ihre Möglichkeit in Abrede stellend oder doch bezweifelnd. So sagt u. A. *Ritter* in seiner „Kunst des Orgelspiels, 1846:" „Der frühere Rhythmus, in welchem unsere meisten Choräle geschrieben sind, ist verschwunden. ... Wir können diese Veränderungen, welche im Verlaufe einer längern Zeit sich entwickelten, unmöglich als die Äußerung der launenhaften Willkür Einzelner, müssen sie vielmehr betrachten als ein nothwendiges Ergebniß der Verhältnisse, unter denen gegenwärtig und seit vielen Jahren der Gemeindegesang in der protestantischen Kirche besteht. ... So erscheint nun demnach der Rhythmus des Chorals beseitigt aus Gründen, welche aus der Gemeinde selbst hervorgingen" u. s. w.

Ich meinerseits kann nur die volle Überzeugung aussprechen, daß der kirchliche Gemeindegesang gewiß viel erbaulicher sein würde, wenn es gelänge, ihn auf seine ursprüngliche Gestalt zurückzuführen. Der Verlust des Rhythmus ist darum nicht minder ein Unglück, weil er mit Nothwendigkeit aus ganz allgemeinen Ursachen hervorging.

2. Auch *Figuralgesänge* gehören in die Schule. Für die Wahl derselben gilt im Allgemeinen als erster Grundsatz, *daß nur das Beste gut genug sei*. Fort also mit Allem, was nicht in musikalischer sowohl wie in poetischer Hinsicht von unbezweifeltem Werthe ist! Fort mit allen faden, läppischen, süßlichen, empfindelnden, hohl sentimentalen, dürr didaktischen Texten! Fort namentlich auch mit jenen Kinderliedern, worin die Kinder sich selbst an- und besingen, bald ihre Freuden aufzählend, bald ihren Fleiß rühmend, ihre Unschuld preisend, dann wieder sich zum Genusse des Lebens auffordernd, weil es mit diesem so gar bald aus sei! Fort auch mit jenen „Berufsliedern," in denen die Beschäftigungen des Schneiders, Seilers, Böttchers u. s. w. geschildert werden, geschehe dies auch in noch so idealisirender Weise. Das Volk singt dergleichen Lieder nicht, weil

Digitized by Google

sie seiner Empfindungsweise widerstreben. — Der Schneider sieht in dem Nähen die Prosa, nicht die Poesie des Lebens; darin liegt die Ursache, daß er nicht das Nähen besingt. Man hat bisher in vielen Schulen viel gefehlt in der Wahl der Texte. Es ist Zeit, daß mit rücksichtloser Strenge alles Ungeeignete ausgeschieden werde.

Und so auch im Musikalischen. Die Entscheidung über den Werth oder Unwerth einer Composition muß freilich in jedem einzelnen Falle dem Ermessen des Lehrers anheimfallen, und es gehört ein musikalisches Urtheil dazu, das nicht von selber kommt. Gegen grobe Verstöße ist übrigens Jeder gesichert, der sich an jene bessern Sammlungen von Liedern und Gesängen hält, die wir Nägeli, Gersbach, Hientzsch, Erk, Jacob, Müller u. A. verdanken. Sehr zu warnen ist vor der Selbstgefälligkeit, die mit Vorliebe eigene Compositionen — wer kann immer sagen, vom wievielten Range? — singen läßt und so dem Volke die herrlichen Tonschöpfungen eines Mozart, Haydn, Reichardt, J. P. Schulz, Nägeli, Gersbach, Silcher u. v. A. entzieht, auch nichts für den Gesammtgenuß der aus dem Volke selbst hervorgegangenen, zum Theil so ausgezeichnet schönen Lieder thut. Es muß überhaupt für falsch erklärt werden, ausschließlich Compositionen von einem und demselben Meister singen zu lassen und wären sie auch noch so vortrefflich. Nur Sammlungen von Liedern und Gesängen mannichfacher Herstammung eignen sich zur Einführung in Schulen.

Als zweiter Grundsatz für die Wahl der Gesänge ist dieser anzuführen: Man sorge zunächst dafür, daß der Gesang mit dem Leben des Kindes in eine lebendige Beziehung trete; im Übrigen strebe man alsdann nach Mannichfaltigkeit. Es kommen daher vor allen Dingen in Berücksichtigung der kirchliche Festkreis, der Gang des Religionsunterrichts, vaterländische Feste und Gedenktage, die Jahreszeiten, die Tageszeiten. Ist in diesen Beziehungen das Nöthige geschehen, so wählen wir dann bald „Draus vor Schleswig, vor der Pforte," bald „Ich hatt' einen Kameraden," bald „Mit dem Pfeil, dem Bogen," bald „Der Knecht hat erstochen den edlen Herrn," u. s. w.; an Stoff ist kein Mangel. Ausgeschlossen bleibt jedoch Alles, was außer dem Anschauungskreise des Volkes liegt.

Die Figuralgesänge zerfallen in religiöse und weltliche. Unter den erstern unterscheiden wir die lyturgischen Chöre, eigentliche Lieder, kleine Motetten und Chöre.

Die stete Übung der lyturgischen Chöre ist überall, wo überhaupt die Schulkinder die Chöre singen oder mitsingen, eine sich von selbst verstehende Sache. Gemischter Chor bleibt dabei, wie schon angedeutet, im Allgemeinen stets das Vorzuziehende. Ist man auf den Kinderchor beschränkt, so sei dieser wo möglich dreistimmig. Die Orgelbegleitung bleibe in diesem Falle weg. Will es ohne Orgel

Digitized by Google

nicht gehen, so ist dies nur ein Zeichen davon, daß man nicht genug oder nicht auf die rechte Weise geübt hat. Hat man allzu wenig Schüler, um die lyturgischen Chöre dreistimmig singen zu können, so mögen sie einzeln vorgetragen werden, und zwar mit vierstimmiger Orgelbegleitung.

Geistliche Lieder, Motetten und Chöre nach Kräften der Einübung in der Schule folge von Zeit zu Zeit die Aufführung in der Kirche. Im Allgemeinen soll man dabei nicht nach hohen Dingen trachten. Ein einfaches, gut gesungenes Lied („Arie") wirkt mehr als eine mit Mühe und Noth zu Stande gebrachte Fuge. Tadelnswerth ist es übrigens, wenn die öffentlichen Singstunden fast ausschließlich dazu verwandt werden, mit den größern Kindern „Kirchenstücke" einzuüben, wobei der Choral und das Volkslied zurückgesetzt werden und die übrigen Schüler leer ausgehen.

Die weltlichen Lieder werden in der Unterklasse einstimmig, in der Mittel- und Oberklasse zweistimmig, nur ausnahmsweise dreistimmig, gesungen. Gut ist es, wenn bei zweistimmigen Liedern so weit als möglich alle Kinder sowohl die zweite als die erste Stimme lernen.

C.

Wie soll der Gesang beschaffen sein?

Der Gesang sei

1. Rein. Mehrerlei ist für diesen Zweck zu thun. Die Oberklasse bedarf besonderer Stimmübungen. Das Material dazu giebt zunächst der Dreiklang, einfach rhythmisirt, vorzüglich aber die Tonleiter. An der Tonleiter lernen die Kinder die Secunden rein singen, was darum so wichtig ist, weil eben an den Secunden, nicht an den weiten Intervallen, von ungeübten Sängern am meisten gegen die Reinheit gefehlt wird. Stimmübungen an sehr hohen Tönen anzustellen, ist unnütz und gefährlich. — In der Regel sollen die Kinder stark, kräftig, aus voller Brust singen. Ohne dies ist keine Reinheit zu erreichen. Damit wird nicht das Schreien in Schutz genommen, auch nicht gesagt, daß nicht an gehöriger Stelle piano und pianissimo zu singen sei. Übrigens werden nur solche Schüler, die ihre Stimmen „ausgesungen" haben, im Stande sein, auch leise zu singen, ohne herunterzuziehen. Manche Schulinspectoren fordern stets einen „sanften" Gesang. Sie sollten zunächst einen reinen Gesang, dann aber einen solchen fordern, der nach Umständen stark oder sanft sei. Ein Gesang kann sehr „sanft" und doch sehr schlecht sein. — Für den Zweck des Reinsingens wird auch empfohlen, viel mit Begleitung singen zu lassen. Das ist auch ganz richtig, denn das Singen mit Begleitung ist eine fortwährende praktische Einführung der Schüler in die normalen Tonverhältnisse. — Endlich aber muß auch das Singen ohne Begleitung fleißig geübt werden, sonst lernen es die Kinder

Digitized by Google

doch nicht. Und bei dieser Übung kommt nun Alles darauf an, daß nie ein falscher Ton geduldet, vielmehr jede Stelle so lange wiederholt werde, bis sie rein ist, wobei nach Umständen das Instrument behufs der Veranschaulichung des Normalmäßigen immer wieder zu Hülfe genommen werden kann.

Der Gesang sei

2. Taktgemäß. Die Schüler sollen fleißig selber taktiren, und zwar mittels lauter senkrechter Schläge in die Hand, auf das Notenbuch, den Tisch u. s. w. Oft mögen einige Kinder laut zählen, während die übrigen singen. Der Lehrer dirigirt den Gesang entweder durch die Instrumentalbegleitung oder durch sichtbares Taktiren, bei welchem letztern die Kinder ihn durchaus ansehen müssen, was freilich voraussetzt, daß, wenn nicht auswendig gesungen wird, Noten und Text wenigstens eines mühsamen Lesens mehr bedürfen. Bei allen Einübungen muß der Lehrer unbeugsam in Rücksicht des Taktes sein; im Verlaufe einer Aufführung jedoch kann auch ein vorsichtiges Nachgeben zur unerläßlichen Pflicht werden.

Der Gesang sei

3. Dynamisch richtig. Es sollen die Abstufungen der Tonstärke und Tonschwäche genau so ausgeführt werden, wie es der Componist hat haben wollen.

In Bezug auf den Text ist

4. richtige Aussprache zu fordern. Hierin ist in vielen Schulen noch wenig oder gar nichts erreicht. Die Kinder singen falsche Vocale und die Consonanten lassen sie zum allergrößten Theile weg. Mögen die neuern Bestrebungen, welche ein besseres Sprechen überhaupt erzielen, — sie geben sich gegenwärtig besonders im Erfurter Regierungsbezirk kund, freilich bei Einigen nicht ohne Hinneigung zum Extrem — mögen dieselben auch auf das Aussprechen der Gesangtexte einen guten Einfluß üben!

Endlich ist in Bezug auf Ton und Wort zugleich noch anzuführen, daß die Sänger

5. richtig accentuiren sollen. Es gibt einen abscheulichen Gesang, wenn kein Unterschied zwischen leichten und schweren Sylben, leichten und schweren Noten gemacht wird.

D.

In wie weit ist der Singstoff dem Gedächtnisse einzuprägen?

Die Choräle werden für das ganze Leben gelernt und daher durch unaufhörliche Wiederholung zum bleibenden Eigenthum der Schüler gemacht. — Die lyturgischen Chöre müssen bei fleißiger

Digitized by Google

Übung gar bald von selbst zur Gedächtnißsache werden. Was sonst an Figuralgesängen eingeübt wird, hat, wenn es im spätern Leben von dem Einzelnen nicht wieder, wenigstens der Hauptsache nach, reproducirt werden kann, in der Regel keinen Anspruch auf Wiederholung bis zum Auswendigkönnen, also alles Polyphonische, das heißt wesentlich Mehrstimmige, z. B. Motetten und Chöre. An Gesängen anderer Art dagegen sollen die Kinder recht Vieles auswendig singen; jedoch nicht Alles für alle Zeit. Bis etwa zum zehnten Lebensjahre der Schüler sind die eingeübten Lieder sorglich zusammenzuhalten und selbst da vor dem Vergessenwerden zu schützen, wo die Kinder durch mehrere Classen gehen. Dann aber mag man sie der Mehrzahl nach fallen lassen und einen neuen Cursus beginnen, in welchem solche Lieder, die eine Bedeutung auch für den Erwachsenen haben, vorwaltend sind. Die Kleinen lernen für die Gegenwart, die Größern für Gegenwart und Zukunft zugleich. Die Schule ist schlecht, in der es trotz aller Singstunden nicht dahin kommt, daß die Austretenden wenigstens ihre zwanzig, dreißig Kernlieder mit vollkommenster Sicherheit auswendig wissen. Die Einprägung geschieht, wenn, wie sich's gehört, die Kinder gedruckte Hefte in den Händen haben, zwanglos durch öftere Wiederholung, die, wenn sie rechter Art ist, allen Betheiligten immer neue Freuden gewährt.

E.

Wie lernen die Kinder die Gesänge?

1. Tonzeichen oder keine?

In der Unterclasse geschieht die Einübung ausschließlich nach dem Gehör. Der Lehrer spricht vor, singt vor, und die Kinder thun das Vorgethane nach. Weiter aufwärts treten die schriftlichen Zeichen für die Töne ein, und zwar darum, weil das die Einübungen erleichtert, weil es die Wiederholungen sichert, weil es in einer Zeit, wo selbst auf dem Lande die Sängerchöre immer mehr an Zahl und Umfang zunehmen, für die Zukunft von Bedeutung ist, und weil die Einführung in die Tonzeichenlehre für die formale Bildung der Schüler einen wesentlichen Gewinn gewährt. — (Vergl. „Drei Fragen über Gesangunterricht in Volksschulen. Beantwortet von K. Ludwig." Heiligenstadt, Dedion. 1844).

2. Ziffern oder Noten?

Es gab eine Zeit, wo man sich in den meisten Schulen der Ziffern bediente. Diese Zeit ist vorüber; die Noten haben sich wieder geltend gemacht, und nur Wenige sind den Ziffern treu geblieben. Neue Liedersammlungen in Ziffern sind eine große Seltenheit; man gibt Alles in Noten. Es muß also doch trotz alles dessen, was man zum Vortheil der Ziffern gesagt hat, etwas an ihnen sein, was sie

Digitized by Google

unpraktisch macht, sie gegen die Noten in den Nachtheil stellt. Die Noten sind anschaulich, die Ziffern nicht, — darin liegt Alles. Durch die Noten wird der Umriß einer Melodie dem Auge auf den ersten Blick bestimmt charakterisirt, in Ziffern sieht eine Tonreihe aus wie die andere. An den Noten hat jeder Schüler, auch der Schwächste, etwas; die Ziffern nützen nur denjenigen, die sorgsam von Ziffer zu Ziffer fortlesen und jeden Ton so gut oder böse als möglich auf die 1 zurückbeziehen, — und das thun die Wenigsten. Es sind also für fähige Schüler die Noten wenigstens eben so gut als die Ziffern, für alle weniger fähigen aber erweisen sich jene als nützlicher.

3. Zwei Curse.

Sämmtliche Schulübungen zerfallen in drei Hauptklassen: a) Eigentliche Stimmübungen; b) Übungen zur Kenntniß und Darstellung der Elemente des Tonwesens (melodische, rhythmische, auch dynamische Übungen); c) eigentlich praktische Übungen, im Einlernen von Gesängen bestehend. Die Übungen unter a) werden nur in der Mittel- und Oberklasse, die übrigen in allen Klassen angestellt. Es bilden aber die unter b) genannten in ihrer Gesammtheit den Elementar-Cursus, die unter c) aufgeführten den Lieder-Cursus.

Als Zweck des Elementar-Cursus erkennen wir zunächst: Erleichterung des Einübens und Wiederholens der Lieder. Das ist der materiale Zweck. Hiernach steht also der Elementar-Cursus im Dienste des Lieder-Cursus. Er hat jedoch auch zweitens den selbstständigen Zweck, den Tonsinn der Kinder, als eine Grundkraft der Menschennatur, um seiner selbst willen zu bilden und den Schülern zu einer Bewußtwerdung über das, womit sie es beim Gesange zu thun haben, zu verhelfen. Das ist der formale Zweck.

4. Ziel des Elementar-Cursus.

Um das Ziel des Elementar-Cursus richtig zu bestimmen, darf man eine Erfahrung nicht unbeachtet lassen. Die Volksschule kann es nicht dahin bringen, daß auch nur die Mehrzahl der Kinder im Singen nach Tonzeichen selbstständig werde und etwa eine Melodie eben so sicher vom Blatte singe, als sie den Text vom Blatte liest. Immerhin mag man diesem Ziele mehr oder weniger nahe kommen; erreichen läßt es sich nicht. Das lesende Volk ist als solches selbstständig, in gewissem Sinne auch das schreibende; das singende wird, wenn von etwas Anderem als Ausübung des schon Eingeübten die Rede ist, stets der Hülfe der Tonkundigen bedürfen. Viele haben sich in dieser Hinsicht getäuscht, sie haben von den Kindern Unmögliches verlangt. Ich glaube diesen wichtigen Umstand zuerst mit öffentlich zur Sprache gebracht zu haben. Vergl. Diesterweg's „Wegweiser."

Digitized by Google

Noack sagt, der eigentliche Zweck der Tonbezeichnung bestehe in unsern Volksschulen nur darin, „den Kindern beim Singen nach dem Gehör zugleich ein anschauliches Bild von der vorliegenden Folge von Tönen vor Augen zu stellen.“ Nicht aber könne es das Ziel des Unterrichts sein, „die Kinder nach und nach in den Stand zu setzen, daß sie ein in Zeichen ihnen vorgelegtes Tonstück ohne Beihülfe des Lehrers singen und so sich selbst nach Gefallen Musikgenüsse verschaffen lernen.“

Das Ziel des Elementar-Cursus würde also nur darein zu setzen sein, daß die Kinder die einfachsten Tonverhältnisse in rhythmischer wie in melodischer Beziehung an sich und ihrer Bezeichnung nach kennen und mit einiger Sicherheit selbst zu Gehör bringen lernen.

Ein höheres Ziel scheinen sich Diejenigen gesteckt zu haben, welche, wie z. B. Dr. Elster, die Tonarten bis Es- und Dis-moll durchnehmen, den $^{12}/_{8}$-Takt einführen, ganze Reihen übermäßiger Sexten und großer Septimen üben lassen u. s. w. — — Noack dagegen beschränkt den Elementar-Cursus darauf, „daß die Kinder mit den Grundharmonien (Dreiklang und Septimenaccord) recht vertraut werden, die diatonische Scala auf- und abwärts recht rein singen und von jedem Tone die Ober- und Unter-Secunde, die Ober- und Unter-Terz, die reine Ober-Quinte und Unter-Quarte und die Octaven treffen lernen, im Rhythmischen aber mit der $^{4}/_{4}$-, $^{2}/_{4}$-, $^{3}/_{4}$-, $^{3}/_{8}$- und $^{6}/_{8}$-Taktart bekannt werden und die Werthe der ganzen, halben, 4tel, 8tel und 16tel Noten kennen lernen.“ Gewiß steht Noack mehr auf dem Boden der Praxis als Dr. Elster; doch glaube ich, daß man in gehobenen Volksschulen wol noch etwas über die von ihm bezeichnete Stufe hinauskommen kann. — Schütze (2) will die Schüler ebenfalls weiter geführt wissen, obschon er sichtbar bemüht ist, das Zuviel oder vielmehr Zuhoch zu vermeiden.

5. Verhältniß des Lieder-Cursus zum Elementar-Cursus.

Hinsichtlich des Verhältnisses der beiden Curse lassen sich nach den vorliegenden neuern Gesanglehren zwei Hauptverfahrungsweisen unterscheiden.

1. Der Lieder-Cursus ist vom Elementar-Cursus abhängig. Die Lieder werden also nach den einzelnen Stationen des Elementar-Cursus geordnet, oder, wenn sie fehlen, neu componirt. So behandelt z. B. Silcher im 10. Abschnitte seiner Gesanglehre die halben Töne und läßt sodann „Lieder in C-dur mit halben Tönen vermischt“ singen. Im 24. Abschnitte wird die Moll-Tonart eingeführt, und dann folgen Lieder und Choräle in Moll u. s. w.

So richtig dieses, zuerst von Natorp beobachtete, Verfahren zu sein scheint, so ist es doch mit dem Grundsatze, daß der Gesang zu dem Leben der Kinder in die innigste Beziehung zu setzen sei, nicht

Digitized by Google

in Einklang zu bringen. Man ist überall gehemmt, wenn bei der Wahl der Lieder speciell methodische Rücksichten obwalten. Ich habe das näher in Diesterweg's „Wegweiser" dargethan.

2. Der Lieder-Cursus ist vom Elementar-Cursus unabhängig. Man läßt also beide Curse neben einander hingehen, und so braucht man sich im Elementar-Cursus nicht zu übereilen, und der Lieder-Cursus kann jeder Forderung, die von andern Gesichtspunkten aus an ihn gemacht wird, genügen. Alles im Elementar-Cursus Gewonnene wird im Lieder-Cursus sogleich benutzt. Ich habe ein solches Verfahren in Diesterweg's „Wegweiser" vorgeschlagen, und es ist bereits von Schütze (2), so wie auch von Sattler (6) angenommen worden. „Ich halte es für zweckmäßig," sagt Sattler, „die erste Hälfte der Lehrstunden zu Anschauungs- oder Treffübungen, verbunden mit Stimmübungen, zugleich zur Erklärung der Regeln und Kunstausdrücke zu verwenden, in der zweiten Hälfte der Stunde aber Lieder und Choräle einzuüben und zu wiederholen." Auch Noack theilt im Wesentlichen die in Rede stehende Ansicht. Derselbe sagt, es sei durchaus nothwendig, die melodischen und rhythmischen Übungen mit passenden Gesängen zu verbinden, und fährt dann also fort: „Es würde allerdings sehr gut sein, wenn man hierzu — wie Natorp verlangt — immer Gesangstücke wählen könnte, welche bei gediegenem Inhalte sowohl in Ansehung des Rhythmus als auch der darin vorkommenden Intervalle der von den Kindern rücksichtlich jener Übungen erreichten Stufe ganz angemessen wären. Allein die Zahl solcher Gesangstücke ist sehr unbedeutend und reicht für das vorhandene Bedürfniß nicht aus; es hat auch sehr erhebliche, beinahe unüberwindliche Schwierigkeiten, zu jeder Stufe des melodisch-rhythmischen Cursus passende und wahrhaft schöne Gesänge zu machen. Wir werden daher bei der Auswahl der in Rede stehenden Gesänge nur darauf unser Augenmerk richten können, daß die Melodie derselben dem Hauptumfange nach der von den Kindern rücksichtlich der melodisch-rhythmischen Übungen erreichten Stufe entspricht." Wenn auch Noack hiermit den Lieder-Cursus nicht gänzlich für unabhängig vom Elementar-Cursus erklärt, so setzt er ihn doch in eine so wenig beschränkende Verbindung mit dem letztern, daß in der Praxis sich kaum eine erhebliche Folge derselben kund geben dürfte.

Durch die Trennung des Lieder-Cursus vom Elementar-Cursus ist für eine ersprießliche Ordnung des Gesangunterrichts gewiß ein wesentlicher Schritt gethan worden. Ob der letzte? das ist eine andere Frage. Ließe sich nicht an einen freien Lieder-Cursus der Elementar-Cursus, wenn nicht ganz, so doch zum größten Theile anschließen, so daß man doch eine organische Verbindung beider Curse bewirkte, nur daß sie das Umgekehrte der Natorp'schen wäre? Würde dies nicht analog sein demjenigen, was in der neuesten Zeit auf dem Gebiete des Sprachunterrichts geschieht? Ich hoffe auf diese Frage eine be-

Digitized by Google

jahende Antwort zu finden und werde ſie zu ſeiner Zeit vielleicht thatſächlich liefern.

6. Anordnung des Elementar-Curſus.

1. Für die einfachen Vorübungen, welche, ohne Anwendung der Tonzeichen, in der Unterklaſſe anzuſtellen ſind, iſt ziemlich allgemein dieſe Folge angenommen: 1) Melodiſche, 2) rhythmiſche, 3) melodiſch-rhythmiſche Übungen. Melodiſche Übungen ſind: Unterſcheiden vorgeſungener Töne ihrer Höhe nach, Nachſingen einzelner Töne, Mitſingen und Nachſingen der melodiſchen Grundformen (Tonſchluß von oben und von unten, Accord, Tetrachord, Fünferreihe, Tonleiter). Im Rhythmiſchen kommt vor: Unterſcheiden vorgeſungener Töne ihrer Dauer nach, taktgemäßes Zählen, Verbindung des Taktſchlagens mit dem Zählen. Die Verbindung des Melodiſchen und Rhythmiſchen beſteht darin, daß die melodiſchen Grundformen im Takte ausgeführt werden.

2. Sehr bedeutende Verſchiedenheiten finden ſich dagegen bei den Methodikern von dem Eintritte der Tonzeichen an. Was zunächſt das Verhältniß der Rhythmik zur Melodik betrifft, ſo werden folgende Wege eingeſchlagen: Einige machen, wie Nägeli that, die ganze Rhythmik vor der Melodik ab. Hieher gehören unter Andern Georg Wichtl (Theoretiſch-praktiſche Anleitung zum Geſangunterricht in Volksſchulen und andern Lehranſtalten. Stuttgart, 1843), der ſeinen Geſangunterricht damit anfängt, die mannichfachſten rhythmiſchen Geſtalten bis zu den 64ſteln, dem $^{12}/_{8}$-Takte, den Triolen und Sextolen ohne alle melodiſche Zuthat in einem Zuge durchüben zu laſſen, — und W. Kraußkopf (Handbuch beim Unterricht im Geſange für Lehrer und Lernende. Zürich, 1843), der ebenfalls vor dem Eintritt der Melodik faſt alle erdenklichen Taktarten, — $^{2}/_{8}$, $^{4}/_{4}$, $^{6}/_{4}$, $^{9}/_{8}$, $^{12}/_{8}$ — exercirt. — Dieſes Verfahren wird trotz des Vorganges unſeres Nägeli mit Recht für unnatürlich erklärt. H. G. Langer (Theoretiſch-praktiſche Geſanglehre für Bürger- und Landſchulen) macht zuerſt die ganze Melodik ab und nimmt aus der Rhythmik nur ſo viel herüber, als unumgänglich dazu nothwendig iſt, den melodiſchen Übungen einige Form zu geben. C. Karow (1) beginnt mit dem Accorde, alſo melodiſch, dann benutzt er die Accordtöne, das im Volksgeſange in rhythmiſcher Hinſicht Vorkommende ohne Unterbrechung daran durchzuüben (blos mit Ausnahme der Triole, welche ſpäter auftritt), worauf dann die Melodik fortgeſetzt wird. Die meiſten Andern ſchieben nach Natorp's Vorgange die melodiſchen und rhythmiſchen Übungen meiſt vereinzelt in einander, ſo daß Rhythmik und Melodik nicht nur zeitig in Verbindung treten, ſondern daß auch in beiden Gegenſtänden gleichmäßig vom Leichten zum Schweren fortgeſchritten wird; ich nenne nur Schütze, Elſter (5), Hohmann (Praktiſcher Lehrgang des Unterrichts in Volksſchulen. Schweinfurt, Wetzſtein), Silcher (3). Nach meiner Anſicht iſt dies

Digitized by Google

zuletzt bezeichnete, nach vorwaltend subjectiven Rücksichten geordnete Verfahren das naturgemäßeste und zweckdienlichste.

In der Behandlung der Melodik und Rhythmik an sich treffen wir abermals auf große Verschiedenheiten. Einige beginnen mit dem Accorde — Karow (1), Schütze —, Andere mit der Tonleiter, die sie entweder sogleich ganz geben — Elster, Langer —, oder nach und nach entstehen lassen, was wieder bei Einigen von dem Grundtone aus — Wichtl, Kraußkopf —, bei Andern von der Dominante aus — Waldmann (Gesanglehre für Volksschulen. Carlsruhe und Freiburg, 1842), Thurn (10) — geschieht. — Die sprungweisen Fortschreitungen werden von diesem alle auf einmal eingeführt, von Jenem nur nach und nach; die Moll-Tonart tritt hier früher auf, dort später; eben so ist es mit den transponirten Tonarten im Gegensatze zu C-dur und A-moll. Einige lassen ferner die Töne wenigstens eine Zeit lang in ihrem absoluten Verhältnisse zur Tonica auffassen, Andere arbeiten sogleich auf die Erkenntniß der relativen Tonentfernungen los. Und so gibt es noch eine Menge anderer Verschiedenheiten, deren Aufzählung jedoch nicht hieher gehört. Ich meine, daß darauf, ob man vom Accorde oder der Tonleiter ausgehe, nicht viel ankommt, daß man die sprungweisen Fortschreitungen auf verschiedene Stationen des Cursus vertheilen müsse, daß die transponirten Dur-Tonleitern zeitig einzuführen seien, zeitiger als die Moll-Tonart, und daß man kaum früh genug das Auge der Kinder an die Auffassung der relativen Tonverhältnisse gewöhnen könne.

II.

Literatur.

A.

Schriften über Gesangunterricht.

1) Leitfaden zum praktisch-methodischen Unterricht im Gesange vornehmlich in Volksschulen, von **C. Karow**. Zweite Auflage. Bunzlau, Appun. 1843.

Der Verfasser zeichnet einen weise begrenzten, in trefflicher Stufenfolge geordneten Elementar-Cursus vor, überall musterhafte Übungsbeispiele beifügend. Ob neben demselben ein freier Lieder-Cursus gedacht ist, darüber läßt sich keine Angabe finden. Dies raubt jedoch der vorliegenden Schrift in Bezug auf den Elementar-Cursus nichts von ihrem Werthe.

Der Verfasser geht vom Dur-Accorde aus und macht an diesem sogleich die ganze Rhythmik durch. Dann folgt die C-dur-Ton-

Digitized by Google

leiter mit den nothwendigsten Intervallen-Übungen. Hierauf werden dem Tonica-Accorde noch der Dominanten- und der Unterdominanten-Accord beigefügt. Weiterhin schließen sich die zufällig erhöhten oder erniedrigten Töne an; hernach wird zu den transponirten Dur-Tonarten übergegangen, und endlich erscheint noch die Moll-Tonart. Das Ganze ist auf 52 Lectionen vertheilt.

2) Praktischer Lehrgang für den Gesangunterricht in Volksschulen. Bearbeitet und herausgeg. von Dr. **Friedr. Wilh. Schütze.** Dresden und Leipzig, Arnoldi 1843.

Der Verfasser führt den Elementar-Cursus neben einem freien Lieder-Cursus hin und gibt für beide die zweckmäßigsten Anweisungen, in Betreff des erstern ebenfalls das Zuviel sorgfältig vermeidend. Nur das Eine ist gegen meine Ansicht, daß selbst in der Oberklasse die freien Lieder so lange ohne alle Benutzung der Noten eingeübt werden sollen, als noch nicht eine ausreichende Kenntniß der rhythmischen und melodischen Verhältnisse da ist. Schütze geht im Elementar-Cursus ebenfalls vom C-dur-Dreiklange zu der C-dur-Tonleiter über, läßt aber dann sogleich die C-moll-Tonleiter eintreten und schreitet dann erst zu den transponirten Dur-Tonleitern fort, denen sich zuletzt die andern Moll-Tonleitern anschließen. Die Rhythmik ist in einzelnen Lehrstücken zwischen die melodischen Lectionen hineingeschoben.

Die beiden vorstehend genannten Gesanglehren halte ich unter den vor 1845 erschienenen für diejenigen, welche bei methodischer Gediegenheit sich am meisten der nöthigen Beschränkung des Stoffes befleißigen und also vorzüglich die Aufmerksamkeit des Volksschullehrers verdienen. Was sonst an guten Anweisungen aus jener Zeit da ist, z. B. die Schärtlich'sche „Umfassende Gesangschule," muß hier übergangen werden. Es folge nun noch die kurze Angabe und Besprechung des aus den Jahren 1845 und 1846 mir Vorliegenden.

3) Kurzgefaßte Gesanglehre für Volksschulen und Singchöre, von **Fr. Silcher.** Tübingen. 1845.

Abgesehen davon, daß, wie schon erwähnt, der Lieder-Cursus für die ganze Schulzeit vom Elementar-Cursus abhängig gemacht wird, verdient diese Gesanglehre im Allgemeinen Anerkennung, sowohl hinsichts der Beschränkung als der Anordnung des Stoffes. „Man soll in dieser Anleitung keine Unzahl von rhythmischen Übungen bis zur 64stel Note und bis zum $^{12}/_{8}$-Takt hinaus finden, keine ausgedehnten Abhandlungen über die menschliche Stimme, über Dynamik der Töne, über sämmtliche Musikschlüssel, über zahllose Kunstausdrücke, über verminderte und übermäßige Intervalle, keine mühsamen Aufzählungen von großen ganzen und kleinen ganzen, großen halben und kleinen

Digitized by Google

halben Tönen; nichts von Tonleitern, die man im Volksgesange nicht braucht, z. B. As-moll, Fis-dur u. s. w." So erklärt sich der Verfasser selber im Vorworte. — Die Anordnung des Materials ist folgende: 1. Noten, Pausen, Notengestell; 2. Höhe und Tiefe der Töne; 3) die Tonleiter auf dem Notengestell; 4) Tonschritte; 5) die Notennamen; 6) Länge und Kürze der Töne; 7) das Taktschlagen und die C-Leiter in den gebräuchlichsten Tonarten mit verschiedenen Notengattungen; 8) die Taktarten der Choralmelodien; 9) rhythmisch-melodische Beispiele im $^4/_4$-Takt in der C-Leiter; 10) die halben Töne; 11) Bildung der verschiedenen Kreuz-Leiter; 12) Ausweichungen der Kreuz-Leiter; 13—15) rhythmisch-melodische Beispiele im $^4/_4$, $^3/_4$ und $^3/_8$ Takte in der G-, D- und A-Leiter; 16—21) die B-Leiter bis As; 22) die Triolen; 23) Accorde; 24—27) die Moll-Tonleiter; 28) Kunstausdrücke für das Zeitmaaß. Man wird diesem Gange im Allgemeinen das Methodische nicht absprechen können. Wenn freilich in Nr. 4 alle Intervalle der C-Tonleiter mit einem Male abgethan werden, große Septimen wie übermäßige Quarten, so ist das etwas stark, und man begreift hierin den Verfasser trotz dem nicht, daß er sagt, er habe in diesem Abschnitte „der Ordnung und Übersicht willen alle Intervalle zusammengestellt, — Einiges davon, z. B. die Sieb'te, könne auch später genommen werden." Wenn es auf systematische Ordnung und Übersicht ankam, warum stehen dann nicht die Triolen unter Nr. 7, während sie jetzt als verlorener Posten unter Nr. 24 auftreten? Es ist immer schlimm, wenn ein Lehrbuch die Sachen nicht in der Folge enthält, worin sie beim Unterrichte zu nehmen sind. — Die den einzelnen Abschnitten beigegebenen Liedersätzchen sind mit künstlerischem Takte componirt, wie von Silcher zu erwarten.

4) Neues Schulgesangbuch für die allgemeinen Volksschulen des Kantons Zürich. Vom Zürcherischen Erziehungsrathe als obligatorisches Lehrmittel anerkannt. Zweite Auflage. Zürich, Meyer und Zeller. 1845.

Das Ganze besteht aus 2 Heften. Heft 1 enthält ein- und zweistimmige, Heft 2 drei- und vierstimmige Lieder und andere Gesänge. Das eigentlich Methodische beschränkt sich auf die erste Abtheilung des ersten Heftes, und vorzugsweise hierzu gehört die

Gebrauchsanleitung zum neuen Schulgesangbuch für die allgemeinen Volksschulen des Kantons Zürich. Vom Zürcherischen Erziehungsrathe angeordnet. Zürich, ebendas. 1845.

Nachdem in den ersten dritthalb Schuljahren einfache Lieder nach dem Gehör gelernt, auch leichte Takt- und melodische Übungen gemacht sind, so treten mit dem zweiten Semester des dritten Schuljahres für den Elementar-Cursus die Noten ein, während zugleich noch ein halbes Jahr lang freie Lieder nach dem Gehör eingeübt werden. Die Anordnung des Elementar-Cursus ist für das genannte Semester

Digitized by Google

folgende: 1) Der ¾-Takt; die Viertelnote und Viertelpause. 2) Die Töne 1 und 2. 3) Der ¾-Takt. 4) Der Ton 3. 5) Der ¼-Takt. 6) Der Ton 4. 7) Die halbe und ganze Note; die halbe Pause. 8) Der Ton 5. 9) Die Achtelnote und Achtelpause. Der ⅝-Takt. 10) Der Ton 6. 11) Die punktirte halbe und Viertelnote. 12) Die Töne 7 und 8. 13) Der Auftakt. Alles in Noten, in C-dur, ohne Text und zwar von dem Tone 3 an stufen- und sprungweise. Mit dem Anfange des 4. Jahres wird nun der Lieder-Cursus indem auch für ihn die Noten eintreten, von dem Elementar-Cursus abhängig, und da diese Abhängigkeit ein volles Jahr dauert, so kommt immer noch genug Mittelgut unter den Liedern vor, obschon kluger Weise während der Elementarübungen des vorhergehenden Semesters die Liederübung frei gegeben war. Der Elementar-Cursus enthält aber nun Folgendes: 1) Schlüssel, Notennamen, ganze und halbe Töne, Tonleiter, Intervalle. 2) Erweiterung der Tonleiter nach oben und unten. 3) Erhöhte und erniedrigte Töne; unharmonische Tonverhältnisse. 4) Die transponirten Tonarten. 5) Die Moll-Tonart. Hierzu überall theils Übungen ohne Text, theils Liedersätze und Lieder. Mit dem fünften Jahre hört der gesonderte Elementar-Cursus auf und die freien Lieder werden als Stoff für die Befestigung und Erweiterung des Erlernten benutzt.

5) Vollständige Volks-Gesangschule. Theoretisch-praktisches Lehrbuch für Lehrer und Lernende. Durch 400 Notenbeispiele in Liedersätzen und Liedern erläutert, um richtiges Treffen der Töne und eine deutliche Aussprache im Gesange zu erzielen. Von Dr. **Elster**, Lehrer des Gesanges und Orgelspiels am Aargau'schen Schullehrer-Seminar. 3 Abtheilungen. Baden, 1846. Zehnder. (à Abth. 8¾ Sgr.)

Abtheilung 1 und 2, welche bis jetzt nur vorliegen, enthalten einen übermäßig ausgedehnten Elementar-Cursus mit vielen zum Theil äußerst schwierigen Übungen und manchem in Text oder Musik wenig zusagenden Liedersatze. Der Gesammtplan des Lehrganges ist an sich nicht zu verwerfen und die Ausführung zeugt von Fleiß. Hr. Dr. Elster reducire das Ganze auf ¼, und ich werde dies Viertel mit Vergnügen in Bezug auf unsere Volksschulen näher besprechen. Vergl. Euterpe, 1847. 1.

6) Theoretisch-praktische Anleitung zum Gesangunterricht in Schulen. Oder: Über Gehör- und Stimmbildung, Unterricht über Tonzeichen, Tonleiter, Kenntniß des Taktes und Harmonielehre. Bearbeitet von **Heinr. Sattler**. Quedlinburg und Leipzig, Ernst. (10 Sgr.)

Wie schon oben erwähnt, trennt der Verfasser den Lieder-Cursus vom Elementar-Cursus und sichert auf diese Weise den Schülern für alle Stufen die Aneignung und den Genuß unserer classischen Volksgesänge. Sein Elementar-Cursus selbst zerfällt wieder in 3 Curse, von welchen jedoch der dritte für höhere Schulen bestimmt ist und darum hieselbst außer nähern Betracht bleiben mag. Im ersten Cursus werden, ohne Tonzeichen, Übungen zur Bildung des Ton- und Takt-

Digitized by Google

sinns angestellt. Der zweite Cursus hat es mit den Noten zu thun. 1) Kenntniß der Noten hinsichtlich ihrer Gestalt. Ganze, halbe Noten u. s. w., bis zu den 64steln, Alles auf einmal mit Anschluß einiger rhythmischen Übungen. Das ist nicht elementarisch. — Sogar die Sextolen treten sogleich mit auf, wenn auch nur in einer Anmerkung. 2) Kenntniß der Noten hinsichtlich ihrer Lage auf dem Notensystem. Hier werden also die Notennamen gelernt. 3) Kenntniß der Intervalle: a) Begriff der Intervalle, b) Benennung derselben. 4) Treffübungen, verbunden mit Stimmübungen; a) der Tonschluß von oben und unten, der Dreiklang, die Viererreihe, die Fünferreihe, die Tonleiter; b) die rhythmisirte Tonleiter; c) Übung aller Intervallen, auch der bösen Septimenreihen. Dies Alles in C-dur. 5 und 6) die Haupttaktarten. 7) Punktirte Noten, Ligaturen. 8) Die Pausen. 9) Die Vorsetzungszeichen. 10) Die am häufigsten vorkommenden Tonarten. 11) Vortrag und Ausdruck. Der beigegebenen Übungssätze sind wenig, und es wird also die eigentliche Sicherheit und Fertigkeit im Rhythmischen und Melodischen erst nach Beendigung des in Rede stehenden Cursus, mithin an den freien Liedern zu gewinnen sein. Im Allgemeinen muß man wünschen, daß der Verfasser doch den Stoff mehr gegliedert, auch Rhythmik und Melodik mehr in einander geschoben hätte. Ist es richtig, dem Schüler die Intervalle haufenweise hinzuwerfen und sie alle üben zu lassen, bevor von einer Taktart die Rede ist? — — Im dritten Cursus folgen Mittheilungen zur nähern Kenntniß der Dur- und Moll-Tonleiter, zur Unterscheidung der Intervalle in kleine und große, übermäßige und verminderte, so wie zur Auffassung der Dreiklänge, Septimen- und Nonenaccorde, nebst einigen Übungsbeispielen.

7) Gesang-Übungsstücke für Schulen, enthaltend 136 ein- und zweistimmige Übungsstücke durch alle Intervalle, Lieder, mehrstimmige Canons und 30 zweistimmige, gebräuchliche Choralmelodien. Bearbeitet von H. W. Stolze. Zweite, verbesserte und vermehrte Auflage. Hannover, Helwing. (10 Sgr.)

Nach einigen Übungen im Singen von Primen folgen die Secunden. Es werden Secunden jeder Art aufgezählt, benannt und in allen Dur- und Moll-Tonarten mittels mannichfach rhythmisirter, ein- und zweistimmiger, großen Theils auch mit Text versehener Tonsätze geübt. Ein Gleiches geschieht alsdann mit den Terzen, Quarten, Quinten, Sexten, Septimen und Octaven. Die Zahl aller Nummern beträgt 136. — Das ist also ein Elementar-Cursus, jedoch ein höherer, bei dem die Kenntniß des Tonleiterbaues, der rhythmischen Grundverhältnisse, der Taktarten u. s. w. vorausgesetzt wird. Die Übungsbeispiele unterscheiden sich von den plumpen, rohen Gestaltungen dieser Art, die man wol in andern Gesanglehren findet, zu ihrem großen Vortheil durch ihr künstlerisches Gepräge, und lassen sie sich auch, da sie nach methodischen Rücksichten gearbeitet wurden, dem

Digitized by Google

Höchsten und Herrlichsten, was wir an freien Liedern haben, nicht an die Seite stellen, so werden sie doch in Bürgerschulen, Präparanden-Anstalten, Seminaren, Gymnasien — in solche Anstalten gehören sie — mit Nutzen und Vergnügen gesungen werden.

8) Theoretisch-praktische Gesanglehre für Bürger- und Landschulen, oder: Stufenweise fortschreitendes Handbuch zum Gebrauch für Lehrer und Schüler beim Gesangunterrichte. Bearbeitet von **H. G. Langer**, Cantor in Waldheim, und bevorwortet von **G. A. Winter**, Oberlehrer an der Bürgerschule zu Kirchberg. Leipzig, Im. Wöller. 1845. 12½ Sgr.

Erste Abtheilung. Anleitung für den Gesangunterricht in Volksschulen. A. Lehrmethode für Unterklassen. Hier werden ganz nette melodische und rhythmische Übungen angestellt, auch kleine Lieder und leichte Choräle eingeübt. Wie anfangs entschieden ausgesprochen wird, soll die Unterklasse „nach dem Gehöre" singen, so daß erst in der Oberklasse die Noten eintreten. Bald aber geht der Verfasser zur Auseinandersetzung der Vortheile über, welche die Noten auch für die Unterklasse gewähren, und kommt wiederholentlich darauf zurück. Wie reimt sich das? — Die Lieder, welche Hr. Langer der Unterklasse zugedacht hat, sind, wie es scheint, alle von ihm selbst componirt. Arme, verkrüppelte Wesen, die nie das Tageslicht hätten erblicken sollen! Hoffentlich werden sie selbst in des Componisten eigener Schule nicht sehr lange ihr elendes Dasein fristen. Wie war es möglich, daß man dergleichen veröffentlichen konnte? — B. Methode im Gesangunterrichte für Oberklassen. 1) Anweisung im Tontreffen. Zuerst sollen die Kinder ganze und halbe Töne mit dem Gehöre unterscheiden lernen. Dann wird ein Ton gegeben und es heißt nun: Singt von diesem Tone aus einen ganzen Ton; noch einen ganzen; nun einen halben; wieder einen ganzen u. s. w. So „finden" die Kinder die Dur-Tonleiter, und eben so gleich darauf die Moll-Tonleiter. (?) Dann folgen unmittelbar die transponirten Leitern, und diesen schließen sich einige Treffübungen in C-dur an. Das ist die Melodik. Daß hier gleich der Anfang viel zu schwer ist, daß dem Ganzen die elementarische Gliederung fehlt, so wie nicht minder die nöthige Vollständigkeit, solches wird Keinem entgehen, der sich ein wenig auf dem Gebiete der Gesangmethodik umgesehen hat. Dazu kommt, daß die zur Intervallenübung bestimmten Tonsätze abermals höchst unglücklich componirt sind, — wahre Zerrbilder, jedes Anspruches auf Schönheit baar! — Es folgt 2) Anweisung im Takthalten und Pausiren. Dieser Abschnitt ist, wenn nicht ganz so unpädagogisch, dann doch eben so unkünstlerisch behandelt als der vorige. Man sehe nur Seite 45 das lächerliche Übungsstück für die Triolen! Ein Weiteres hierüber, so wie über Abschnitt 3, welcher das „Schönsingen" enthält, halte ich für unnütz; nur die Bemerkung, daß das Ganze einer gänzlichen Umarbeitung bedarf, um jemals brauchbar zu werden, will ich noch ausdrücklich ausgesprochen haben. —

Digitized by Google

Unter B. liefert Hr. Langer noch eine Reihe von Liedern, alle von eigener Erfindung, wie es scheint.

9) Gesangunterricht für Elementarschulen zur Beförderung der religiösen Jugendbildung. Von **Joh. Nep. Huber**, Pfarrer in Waltersweier bei Offenburg, Verf. des Clavierunterrichts nach heuristischer Methode. Carlsruhe, Herder. 1846. gr. 8. (XII und 111 S. 16 Sgr.)

I. Melodik. II. Rhythmik. III. Dynamik. IV. Schulgesänge. V. Kirchengesänge. Dies ist die Übersicht des Inhalts. Aus der Stellung von II zu I folgt, daß sämmtliche melodische Übungen an Tönen von gleicher Dauer angestellt werden. In Bezug auf reine Trefübungen möchte das zu toleriren sein. Allein der Verfasser hat von Anfang an, „um dem Unterrichte mehr Reiz zu geben, aber auch aus höhern Rücksichten" Texte untergelegt; so sind kleine Gesänge, wenn auch von noch so geringem Umfange, entstanden, und daß diese alle des rhythmischen Lebens baar sind, das kann vom Standpunkte der Kunst aus, mit der doch die Pädagogik niemals in Widerstreit treten darf, unmöglich gebilligt werden. Wie löblich auch die Absicht des Verfassers sei, die sich namentlich in der vom Hauche ächter Frömmigkeit durchwehten Vorrede ausspricht, so ist und bleibt es doch ein Mißgriff, wenn Sätze wie dieser:

3 4 4 3 5 6 6 5 8 7 7 8
Lob, Ruhm und Preis sei unserm Gott in Ewigkeit!

gesungen werden, und noch dazu in ihrer großen Anzahl. Muß denn zu der melodischen Dürftigkeit noch die rhythmische Armuth kommen, um das Maß des künstlerisch Nichtigen voll zu machen? — — Warum wurden nicht, nach der Weise Natorp's, Schütze's und Anderer Querdurchschnitte gemacht, so daß die melodischen und rhythmischen Lehrstücke hätten in einander geschoben werden können? — Die Melodik an sich ist so geordnet: 1) Töne der Tonica, der Unterdominante, der Dominante. 2) Erweiterung der Tonleiter. 3) Leittöne der Tonica, der Unterdominante, der Dominante. 4) Töne der Moll-Tonica, Unter- und Ober-Dominante. 5) Leittöne der Moll-Tonart. 6) Übergänge. 7) Umsetzung der Tonarten. Das ist eigenthümlich und Zustimmung verdienend. Auch die Rhythmik hat eine umsichtige und geschickte Behandlung gefunden; desgleichen die Dynamik. Das Ganze ist in Ziffern! „Nicht als würde der Werth der Noten verkannt, sondern lediglich aus dem Grunde, weil das Ziffernsystem für die Kinder zum Nachschreiben am leichtesten und zur Kenntniß der diatonischen Tonstufen in allen Tonarten am einfachsten ist. Will man jedoch das Notensystem zur Bezeichnung der Töne einführen, so werden sich im Verlaufe genug Anreihungspunkte dazu darbieten." Solche Punkte sind auch hier und da angegeben; allein es bleibt unter allen Umständen eine schwierige Aufgabe, nach einer dem Ziffernsystem huldigenden Anweisung das Notensystem zu lehren. — Der unter IV. erwähnten Schulgesänge sind 14, dem Anschein nach alle

Digitized by Google

von des Verfassers Composition mit Ausnahme von Nägeli's „Lobt froh den Herrn;" selbst die „goldne Abendsonne," die doch in ganz Deutschland und der Schweiz nach Nägeli's classischer Melodie gesungen wird, ist hier neu gesetzt. Meinem Princip ist das, wie der Leser sich schon selber gesagt haben dürfte, nicht gemäß. An „Kirchengesängen" finden sich 20 Nummern, darunter mehrere „alte Melodien, die durch ihren frommen Sinn das Gemüth ansprechen," auch Einiges von Stadler und Vogler.

Als Motto des Ganzen ist die Stelle des Augustin gewählt: „Mit dem lieblichen Klange des Liedes zieht sich das Wort Gottes in's Herz. Die Seele wird hinaufgeschwungen und fühlt mehr die Wahrheit, den Ton und das Leben ihrer Lehre."

10) Praktische Schule für den Volksgesang. Herausgegeben von **Carl Thurn**, Musiklehrer der beiden Großherzogl. Seminare zu Friedberg. I. Heft: Vorübungen. II. Heft: Liedersammlung. Friedberg, Bindernagel.

Vorjetzt will ich nur im Allgemeinen auf dieses Werkchen aufmerksam machen, da die Gebrauchsanleitung zwar angekündigt, mir aber noch nicht zugegangen ist. Nach dem vorliegenden Übungsmaterial zu urtheilen, wird diese Gesangschule jedenfalls zu den — besten zu zählen sein. Ich werde, so Gott will, im nächsten Jahre die Freude haben, näher darüber zu berichten.

Noch wünsche ich die Aufmerksamkeit zu lenken auf folgendes, im Jahre 1844 erschienenes Werkchen:

11) Vorübungen zu dem Gesangunterrichte in Volksschulen. Von **Noack.** Chemnitz und Schneeberg, Gödsche.

Zwar liegen mir diese Übungen nicht vor, der Name des Verfassers läßt aber Gutes erwarten.

B.

Sammlungen von Gesängen.

(Mit Weglassung alles im vorjährigen Verzeichnisse Enthaltenen.)

1. Für Kinderstimmen.

12) Kindergärtchen. Auswahl von ein- und zweistimmigen Gesängen nebst Gebeten für das zartere Jugendalter. Herausgegeben von **Ludwig Erk** und **Wilhelm Greef.** Essen, Bädecker. 1843. 10 Sgr.

Bedarf, wie alle Erk'schen Sammlungen, keiner besondern Empfehlung. Vergl. Euterpe, 1844.

Digitized by Google

13) Deutscher Liedergarten. Auswahl von ein-, zwei-, drei- und vierstimmigen Liedern für Mädchenschulen. In 3 Heften herausgegeben von **Ludw. Erk** und **August Jacob.** 2. Heft: 82 Lieder enthaltend. Essen, Bädecker. 1846. (3½ Sgr.)

14) Sängergruß. Lieder verschiedenen Inhalts mit ächten deutschen Volksweisen und neuen Compositionen von **D. Braune, Fr. Cramer, W. Gährich** und A., gedichtet und für den ein-, zwei- und dreistimmigen Gesang in Schulen, wie auch in kleinern Sängerkreisen, herausgegeben von **A. L. Lua.**

Enthält lauter Neues, und das Neue ist gut. Vgl. Euterpe, 1844.

15) Liederbuch für Kleinkinderschulen und die untern Classen der Elementarschulen mit Melodien, Gebeten, Bibelsprüchen, Denkversen, Spielen, der Methode der Erziehung und des Unterrichts in der Kleinkinderschule, einer Anleitung, solche Schulen zu errichten, und Selbstprüfungsfragen für Kleinkinder-Lehrerinnen. Herausgeg. von **Theodor Fliedner,** Pfarrer zu Kaiserswerth am Rhein. Zum Besten der dasigen Diaconissen-Anstalt. Zweite Auflage. 15 Sgr.

Ein wohl zu beachtendes Büchlein. Vergl. Euterpe, 1843.

16) Lieder für die Jugend mit Begleitung des Pianoforte. In Musik gesetzt von **A. E. Grell.** 2 Hefte, jedes zu 5 Sgr. Berlin, Trautwein.

Eine köstliche Gabe für häusliche Kreise. Vergl. Euterpe, 1845.

17) Die bekanntesten und vorzüglichsten Choräle der evangelischen Kirche, dreistimmig gesetzt für 2 Soprane und Alt, nebst untergelegten Texten. Zunächst für Schulen bestimmt. Herausg. von **Ludwig Erk.** I. Heft, 25 Choräle enthaltend. Essen, Bädecker. 1847. (1½ Sgr.)

Etwas Vorzügliches in seiner Art.

18) Liederkranz für deutsche Schulen. Eine Sammlung ein-, zwei- und dreistimmiger Schullieder, nebst Anhang zweistimmiger Choräle. Von **C. F. Köppel.** Halle, Schwetschke und Sohn, 1846. (10 Sgr.)

Eine reichhaltige Sammlung von Altem und Neuem. Leider ist nicht alles Neue gut. Namentlich sind die dreistimmigen Sachen zum Theil gar übel gesetzt.

19) 60 ein-, zwei-, drei- und vierstimmige Lieder für Volksschulen, gesammelt von **H. Stadtländer,** Cantor zu Marschacht. Zum Besten der Volksschullehrer-Wittwenkasse. Lüneburg, Engel. 1846. kl. 8. (65 S. 7½ Sgr.)

Eine im Ganzen gelungene, schön gedruckte Sammlung, Lieder von Nägeli, Zieger, Hildebrand, Wedemann, Schulz, Silcher, Nettelmann, Gäbler, Hartmann, Gersbach, Schröder, Erk, Gläser, Stolze, Berner, Mozart, Call, Luise Reichardt, Abela, Ringhardt, Flemming und Ungenannter, auch einige Volkslieder und Choräle enthaltend. Vergriffen hat sich der Sammler nur in Nr. 2, welches für kleine Kinder in Hinsicht auf Melodie, Harmonie und Text ungenießbar ist.

Digitized by Google

2. Für gemischten Chor.

20) Gesangbuch für kirchliche Chöre, enthaltend Lieder und Gesänge für den kirchlichen Gottesdienst, so wie für alle höhern Feste und übrigen Feierlichkeiten. Nach dem Kirchenjahr geordnet und in Musik gesetzt für Sopran-, Alt-, Tenor- und Baßstimmen. Auf Veranlassung des Kirchengesang-Vereins in Zürich gesammelt und herausgegeben von **C. F. Baumann**. 10 Hefte, Partitur und Stimmen. Heft 1: Advent und Weihnachten. Heft 2: Passionszeit. Heft 3: Ostern und Himmelfahrt. Heft 4: Pfingsten. Heft 5: Communion und Confirmation. Heft 6: das bürgerliche Kirchenjahr. Heft 8: Begräbnißgesänge. Heft 9 u. 10: Sonntäglicher Gottesdienst. (Heft 7 liegt nicht vor.) Jedes Heft in Partitur ⅝ Thlr., in Stimmen ½ Thlr.

Eine reiche Auswahl aus den Werken älterer und neuerer Meister, im Ganzen von mittlerer oder geringer Schwierigkeit. Vergl. Euterpe, 1845.

21) 100 dreistimmige Figuralgesänge oder sogenannte Arien für alle Feste und festliche Veranlassungen im kirchlichen Leben. Herausgeg. von **F. A. L. Jacob**. Leipzig, G. Mayer. (20 Sgr.)

Wird überall, wo es an Tenören fehlt, willkommen sein. Vergl. Euterpe, 1846.

22) Geistliche Lieder und Motetten für den gemischten Chor und Orgel oder Pianoforte ad libitum. Für Gesangvereine, insbesondere für kirchliche Sängerchöre, zum gottesdienstlichen Gebrauch an Sonn- und Festtagen u. s. w., componirt von **G. Siebeck**, Cantor und Musikdirector zu Gera. Erstes Heft, enthaltend 7 Lieder und 3 Motetten. Eisleben, G. Reichardt. 1 Thlr. 10 Sgr.

Allen kleinern und mittlern Choranstalten zu empfehlen. Vergl. Euterpe, 1846.

23) Liederbuch für Turner. Herausgegeben von **W. Looff**. Mit Melodien, größtentheils vierstimmig gesetzt, versehen von **J. G. Hoyer**. Aschersleben, E. Laue.

Frische Lieder für frische Gesellen. Vergl. Euterpe, 1845.

24) Kern des deutschen Kirchengesanges. Eine Sammlung von 200 Chorälen, meist aus dem 16. und 17. Jahrhundert in ihren ursprünglichen Tönen und Rhythmen. Mit alterthümlicher Harmonie, vierstimmig zum Gebrauche für Kirche und Haus. Herausgegeben von Dr. **Layritz**. Nördlingen, Beck. (1 Thlr. 5 Sgr.)

Für die Sache der Choralreform von Wichtigkeit. Die Choräle sind, wie schon der Titel sagt, „aus der Blüthezeit wie der geistlichen Dichtkunst, so der geistlichen Tonkunst, wo die gesammte, dermalen kaum mehr gekannte Herrlichkeit des protestantischen Kirchengesanges — hinsichtlich der Melodie im frischesten, lebenvollsten, volksmäßigen Rhythmus, hinsichtlich der Harmonie im strengen Festhalten an der Mannigfaltigkeit der kirchlichen Tonart, in der entschiedenen Vorliebe für den Ernst und die Kraft der Consonanzen, in der sorgfältigsten melodischen Führung endlich, nicht nur der Grundstimmen, sondern auch der Mittelstimmen — auf das Vollständigste sich entfaltete."

Digitized by Google

25) Chorlieder von **Nägeli**. Heft VIII. Zürich, Nägeli. Leipzig, Hofmeister. 12 Nummern verschiedenen Inhalts. Neue Ausgabe.

26) Sangweisen und Saitenspiel zum „Christbaum in M. Luther's Kinderstube." Zusammengestellt von **Karl Reinthaler**. Erfurt, im Martinsstifte.

Eine treffliche Sammlung erprobter alter und neuer Gesänge, theils auch für eine Singstimme mit Pianoforte. Der vollständige Titel des „Christbaums" ist: Adam und Christus, oder der Christbaum u. s. w. Ein Weihnachtsbüchlein für Christenkinder, von Karl Reinthaler. Erfurt, im Martinsstifte, in verschiedenen Ausgaben. Vergl. über dieses werthvolle Büchlein Euterpe, 1845.

27) Evangelisches Choralbuch. Eine Auswahl der vorzüglichsten Kirchenmelodien älterer und neuerer Zeit in den ursprünglichen Tönen und Rhythmen, für den kirchlichen und Privat-Gebrauch, zunächst aber als Beitrag zu der im Königreiche Bayern bevorstehenden Choralbuchs- und Gesangbuchs-Reform, in Verbindung mit **Zahn, Herzog, Güll** bearbeitet und herausgegeben von **W. Ortloph**. München, 1844. Lit.-artist. Anstalt.

Der Melodien sind 80. Die Herausgeber verkennen nicht die Schwierigkeiten der Choralreform, bringen aber darum nur mit desto größerm Ernste auf diese. „Wir wollen," so sagen sie, „auch nicht bergen, daß viel Mühe, ein unablässiger Ernst und unermüdete Ausdauer dazu erforderlich sind, wenn das Versäumte wieder eingebracht und das vorgesteckte Ziel erreicht werden soll. Allein wir fragen: Ist der Preis nicht der Mühe werth? Wo gedeiht etwas Gutes unter der Sonne, das nicht unter viel Seufzen gepflegt und mit unzähligen Schweißtropfen befeuchtet werden müßte!" Vergl. Euterpe, 1845.

3. Für Männerstimmen.

(Nur für die Kirche Geeignetes.)

28) Sammlung mehrstimmiger Gesänge für Männerstimmen von verschiedenen Componisten. Herausgeg. von **Ludw. Erk**. Erstes Heft, 65 Gesänge enthaltend. Vierte, verbess. und verm. Auflage in Partitur und Stimmen. Essen, Bädecker. 1847. Partitur 20 Sgr., jede einzelne Stimme 10 Sgr.

Die kirchlichen Gesänge beginnen mit Nr. 35.

29) Fest-Hymne von **E. F. Gäbler**. Op. 9. Berlin, Trautwein.

Wurde in Weißenfels am vorjährigen Missionsfeste zu großer Erbauung der Zuhörer aufgeführt.

30) Motette, für vier Männerstimmen componirt von **A. Steinicke**. Stettin, Friese Nachfolger. Partitur 5 Sgr., Stimmen 5 Sgr. (Auch für gemischten Chor zu haben.)

Einfach und würdig, an **B. Klein** erinnernd. Vrgl. Euterpe, 1846.

Digitized by Google

31) 3 Gesänge für Männerstimmen, componirt von **C. L. Drobisch.** Op. 55. Augsburg, Böhm. Partitur und Stimmen 1 fl. 12 Kr.

Schullehrer-Gesangvereinen zu empfehlen. Vergl. Euterpe, 1846.

32) Zwölf kleine Motetten für vier Männerstimmen (für verschiedene Zeiten des Kirchenjahres) von **A. E. Grell.** Op. 36. Partitur 20 Sgr., Stimmen 20 Sgr.

In einem sehr edlen, dem Alterthümlichen genäherten Style geschrieben; zur Heranbildung für das Verständniß und den Genuß altclassischer Musik, daher den Schullehrer-Vereinen besonders zu empfehlen. Für kirchliche Aufführungen leider zu kurz. Vergl. Euterpe, 1846.

33) Leicht ausführbare Kirchenmusik, zunächst für Hochschulen, Gymnasien und Seminare. Zwei Motetten, für vier Männerstimmen (oder auch für gemischten Chor) mit willkürlicher Orgelbegleitung componirt von **E. D. Wagner.** Op. 6. I. 2. Jede Motette in Partitur ⅔ Thlr,, in Stimmen ¼ Thlr.

Für kleine Vereine ganz passend; würdigen Styls. Vergl. Euterpe, 1846.

Digitized by Google

XII.

Das Turnen.

Bearbeitet

von

C. Schulze.

I. Einleitende Sätze.

1. Glückſeligkeit des Menſchen auf Erden iſt aller Erziehung und alles Unterrichts nächſter Zweck.
2. Der Menſch iſt ein Doppelweſen; — er hat Körper und Geiſt.
3. In der gleichmäßigen Ausbildung dieſes Doppelweſens liegt das Geheimniß der Glückſeligkeit.

II. Turnziele.

4. Das Jahrhunderte hindurch fortwuchernde Mißverhältniß zwiſchen geiſtiger und leiblicher Ausbildung aufzuheben, — das iſt das eine Turnziel.
5. Mit feſter Hand einige faule Flecken aus der heutigen Erziehung ſchneiden zu helfen, als da ſind: Genußſucht und Modegeckerei, — Unkeuſchheit in Wort und That, — Ungehorſam und Eigenſinn, — Kaſtengeiſt und Gleichgültigkeit gegen das Vaterland, — Mangel an Charakterſtärke und Gottſeligkeit —: das zweite Turnziel.
6. Das Schwert roſtet jetzt, die Pflugſchar iſt blank; — der deutſche Turnplatz aber iſt die Schmiede, wo Arm und Herz und Sinn geſtählt werden für künftigen Kampf: — das dritte Turnziel.

III. Turnarten.

7. Es ergeben ſich ſomit folgende Turnarten: 1) das Schulturnen, 2) das Kriegsturnen, 3) das Krankenturnen. Hierzu laſſen ſich noch rechnen: 4) das Geſundheits- und 5) das Schönheits-Turnen.

Digitized by Google

IV. Der menschliche Körper.

8. Der Körperbau und die Körperkräfte des Menschen dürfen in einer Turnlehre nicht oberflächlich berücksichtigt werden.
9. Muskeln, Sehnen und Nerven stehen in gegenseitiger Beziehung zu einander.
10. Der Mensch besitzt von Natur die Neigung, die Muskeln zu gebrauchen.
11. Die Muskelthätigkeiten sind größtentheils als die Grundlage des menschlichen Handelns überhaupt anzusehen, daher ihre Übung von großer Bedeutung.
12. Alle Turnthätigkeiten lassen sich auf folgende drei Grundthätigkeiten der Glieder zurückführen: auf Hangen, Stemmen und Liegen.

V. Gegenstand des Turnens.

13. Freiübungen. Sie sind das unerschöpfliche ABC des Turnens. Alle Glieder werden hierdurch für das eigentliche Turnen vorbereitet. Dazu gehören Übungen im Stehen, Gehen, Laufen, Hüpfen, Springen, Drehen und mannichfaltige Arm- und Handübungen.
14. Hangübungen. Sie begreifen Hangen, Hangeln, Zuckhangeln, Hangschwingen und Hangdrehen an Leiter, Mast, Stange, Seil, Schwingel, Barren, Reck und Rundlauf.
15. Stemmübungen. Sie begreifen: Stehen auf verschiedenen Geräthen (Stelzen, Schlittschuhen), Kniestehen, Sitzen (Reiten und Fahren), Armstehen, Handgehen, Handhüpfen, Schwungstützen und Drehstützen an Barren, Reck, Schwingel, Schwebebaum, Leiter und Seil.
16. Liegeübungen. Dazu gehört insbesondere das Schwimmen.
17. Gemischte Übungen. Hanteln (Fechten), Reif- und Seil-Springen, Stabübungen, Werfen, Stoßen, Ziehen, Schieben, Heben, Tragen und Ringen.

VI. Turnanstalten.

18. Nach den verschiedenen Turnzwecken und in Betracht der verschiedenen örtlichen Verhältnisse unterscheidet man: Öffentliche Turnanstalten, Turngemeinden, Schulturnplätze, Privatturnanstalten, Soldaten- und Kranken-Turnanstalten und Mädchen-Turnplätze.
19. Unter allen Anstalten behaupten die öffentlichen Turnanstalten den ersten Rang.

VII. Turnlehrer.

20. Der Turnlehrer muß religiös, sittlich-rein und charakterreif, halber Arzt und ganzer Erzieher, turnkundig und turnfertig, körperfrisch und körperkräftig sein.

Digitized by Google

VIII. Unterrichtsweise.

21. Aller Unterricht muß erziehend sein. Daher berücksichtige das Turnen vorzugsweise die im §. 5 ausgesprochenen Erziehungsfehler der Jetztzeit.

22. Die Turnbildung sei eine allseitige. Nicht vorzugsweise Kraftübungen, nicht vorzugsweise Gelenkigkeitsübungen. — Der Turner sei weder rechts noch links.

23. Das Turnen geschehe naturgemäß. Alle Übungen müssen den Entwickelungsgesetzen und Beschaffenheiten des menschlichen „Organismus" gemäß geschehen. Nicht zu viele, zu lange und zu schwierige Übungen auf einmal.

24. Man sehe bei der Wahl der Übungen vornehmlich auf: Alter, Kraft, Geschlecht, Turngeschick und Turngeschicklichkeit des Einzelnen.

25. Höchst nothwendig ist eine zweckmäßige Folge der Übungen. Die Vorschule für ein wahrhaftes Turnen sind die mit Gründlichkeit zu treibenden Freiübungen. Darauf mögen leichtere Übungen am Reck und Barren und einige gemischte Übungen, endlich in bunter, doch bündiger Folge alle denkbaren und ausführbaren Übungen folgen.

26. Das Turnen geschehe nach einem durchdachten Unterrichtsplane. Die ganze Turnerschaar werde in mehrere nach Alter und Turnfertigkeit geschiedene Abtheilungen und diese in leicht übersehbare Züge getheilt. Diese wechseln an den einzelnen Geräthen nach einer bestimmten Zeit und einer bestimmten Ordnung, wobei noch besonders zu beachten, daß dieselben Körperthätigkeiten nicht wiederholt geübt werden dürfen und daß nach erschöpfenden Übungen wieder ruhigere folgen müssen.

27. Die Turnübungen sollen zweckmäßig sein. Nur das wahrhaft Bildende verdient Beachtung. Keine Turnalfanzereien und kein Schauspielgepränge.

28. Jede Übung werde vollkommen, d. h. richtig und schön ausgeführt. Man sehe genau auf vollständige Ruhe der nicht turnenden Glieder.

29. Der Turner turne mit Bewußtsein. Er muß wissen, auf welchen Kunst- und Handgriff es besonders ankommt und welche Körpertheile dabei in Thätigkeit sind.

30. Man halte streng auf Wiederholung der eingeturnten Übungen, sonst geht die turnerische Durchbildung verloren.

31. Der Turnwart mache durch deutsche und deutliche Worte, durch Vorturnen und Hülfengeben die Übung begreiflich.

IX. Turngesetze.

32. Ordnung und Gesetzmäßigkeit müssen auf dem Turnplatze durchaus gewahrt werden.

Digitized by Google

33. Die Gesetze müssen, wie jedes gute Gesetz, kurz und bündig und ihrer so wenig als möglich sein. „Mit wenig Gesetzen regiert man wohl."
34. Die Turngesetze und die Turnordnung von Jahn sind bis heute durch keine bessern ersetzt worden und werden, wie billig, immer in Brauch bleiben.
35. Jeder Turner muß die Turngesetze in Händen haben.

X. Turnplatz.

36. Der Turnplatz muß eben, trocken, groß genug, mit Bäumen umpflanzt, umhegt, nicht zu weit von und nicht zu nahe vor der Stadt sein.

XI. Turngeräthe.

37. Die Turngerüste müssen übersichtlich und mit Rücksicht auf den Sonnenstand aufgestellt werden.
38. Die beweglichen Geräthe müssen in einem nahen Turnschuppen vor Wind und Wetter und Dieben sicher liegen.
39. Die bis jetzt auf deutschen Turnplätzen vorkommenden Geräthe sind:

a) für die Hangübungen:
1) Hangleiter, 2) Hangstrickleiter, 3) schräge, senkrechte und wagerechte Leiter, 4) Hangrechen, 5) Stange (Lehn-, Kletter- und Schwebe-Stange), 6) Mast (Kletter- und Lehnmast) — Einbaum, Zweibaum oder Vierbaum —, 7) Tau (Knoten-, Sprossen-, Enter-Tau), 8) Enterbaum, 9) Kletterdiele, 10) Klimmwand, 11) Klimmel, 12) Rundlauf, 13) Sturzschwingel, 14) Streckschaukel, 15) Reck.

b) für die Stemmübungen:
16) Barren, 17) Stemmbalken, 18) Kantentreppe, 19) Sturmlauf, 20) Schwebebaum, 21) Stelzen, 22) Schwingel, 23) Bock.

c) für die gemischten Übungen:
24) Hanteln, 25) Reife, 26) Schockkissen, 27) Gerkopf, 28) Ziehtau, 29) Springel, 30) Kraftmessen.

XII. Turntracht.

40. Die Turntracht muß leicht, weit, einfach, dauerhaft und billig sein.

XIII. Turnzeit.

41. Die beste Zeit ist an den schulfreien Nachmittagen Mittwoch und Sonnabends um 5 oder 6 Uhr.
42. Für den Turner muß es keine Jahreszeit geben. Auch im Winter wird geturnt.

Digitized by Google

Literatur.

A. Das Turnschriftenwesen ist seit 1793 bereits in sein „drittes Stadium" getreten. Wenn die Bestrebungen eines Guts-Muths und Vieth mehr auf Kräftigung des Körpers und Erholung des Geistes berechnet waren; — wenn die Jahn'sche Schule (1810) mehr eine Bethätigung des Franzosenhasses war: — so macht sich jetzt der pädagogische Gesichtspunkt — der erziehende Einfluß des Turnens geltend.

Die Einführung dieses neuen Unterrichtszweiges in die deutschen Schulen läßt ein allgemeines und tiefes Nachdenken der Lehrerwelt über denselben erwarten. Und in der That ist man schon emsig damit beschäftigt, Bausteine zum Aufbau einer guten Turnunterrichtslehre zu sammeln und zuzurichten. Auch das verflossene Jahr hat uns manche brauchbare Gabe dieser Art für unsere Turnplätze gebracht.

Dem Versprechen des „Jahresberichts" gemäß führe ich zuvörderst der Vollständigkeit wegen alle im Jahre 1846 erschienenen Turnschriften an, wobei ich noch bemerke, daß die Titel der unten beurtheilten Bücher hier abgekürzt sind.

I. Vor allen Dingen sei der drei bis jetzt erscheinenden Turnzeitungen ehrend gedacht:

1) Der Turner, Zeitschrift gegen geistige und leibliche Verkrüppelung, von **Kirsten**. Dresden, bei Gottschalck. Monatlich 2 Nummern. 1 Thlr.

2) Turnzeitung von **Euler** und Dr. **Lamey**. Carlsruhe, bei Groos. Monatlich 1 Bogen gr. 8. 1 Thlr.

3) Nachrichtsblatt für Deutschlands Turnanstalten und Turngemeinden, von **Ravenstein** und **Mülot**. Frankfurt a. M., bei Sauerländer. gr. 8. 12 Nummern à ½ Bogen. 10 Ngr.

II. Schulturnschriften.

4) Pädagogische Turnlehre von **M. Kloß**.

5) Gymnastische Schule von **F. Schwarz**.

6) Die Gymnastik. Faßliche Anweisung zu gymnastischen Übungen. Enthält das Turnen, Schlittschuhlaufen, Schwimmen, Rudern, Reiten, Fahren, Schießen, Jagen. Von **J. Kuntze**. Nach **Walker** bearbeitet. Mit vielen Holzschn. 8. VIII u. 214 S. Pesth, Verlagsmagaz. 1 Thlr.

7) Guts-Muths Gymnastik für die Jugend, neu eingeführt von **F. W. Klumpp**. 3. Abth. 1. Hälfte. gr. 8. 192 S. Stuttgart, bei Hoffmann. Geh. 15 Ngr.

III. Zur Würdigung des Turnens.

8) Das Turnen, eine beachtenswerthe Zeitfrage. Zunächst für Hannover erörtert von Dr. **A. H. Näbbelen**. Hildesheim, Finke'sche Buchhandl. gr. 8. 40 S. ¼ Thlr.

9) Über den sittlichen Einfluß des heutigen Turnens, von **F. Walter**.

10) Über das Turnen, vom physiologisch-ärztlichen Standpunkte, von Dr. **H. E. Richter**, Prof. Medic. in Dresden. (Nr. 9—11 des „Turners.") Mit eingedruckten Holzschnitten. gr. 8. Dresden, bei Gottschalck. 6 Ngr.

Digitized by Google

IV. Merkbüchlein.

11) Turnbüchlein für Mädchen, oder Leitfaden bei den gymnastischen Übungen der weiblichen Jugend, von **Th. H. Hofen.** Magdeburg, bei Heinrichshofen. kl. 16. XXIV und 112 S. ⅓ Thlr.

12) Plauensches Turnerbuch.

13) Turnübungen und Turnlieder. Fulda.

14) Göthensches Turnerbuch.

V. Äußere Einrichtungen beim Turnen betreffend.

15) Andeutungen u. s. w. von **Ravenstein.**

16) Der Wunderkreis von **Nädelius.**

17) 24 Turnlieder, componirt von **B. E. Philipp.** 1 Hft. 3 Ngr. Breslau, bei Leuckart.

B. 1) Pädagogische Turnlehre, oder Anweisung, den Turnunterricht als einen wesentlichen Theil des allgemeinen Erziehungs- und Unterrichtswesens zu behandeln. Für Lehrer und Erzieher bearbeitet von **Moritz Kloß,** Cantor und Lehrer am Stiftsgymnas. und Vorsteher der Turnanstalt in Zeitz. Mit 1 Taf. Abbild. Zeitz, bei Schieferdecker. gr. 8. VIII und 199 S.

Unstreitig nimmt unter allen im verflossenen Jahre erschienenen Schriften dieses Buch den ersten Rang ein. Obschon in den Schriften Guts-Muth's, Jahn's, Eiselen's, Lübeck's und Spieß's schon „pädagogisches Material" genug vorhanden, so hat doch der Verfasser vorliegenden Buchs das Verdienst, zum ersten Male übersichtlich und mit Sachkenntniß dasselbe an einander gereiht zu haben. — Der Zweck der Schrift ist in der Vorrede angegeben. Es soll „ein Versuch sein, Alles zu behandeln, was dem Lehrer in technischer und pädagogischer Beziehung bei Leitung oder Beaufsichtigung der Leibesübungen zu wissen nöthig sein dürfte." — Der Verfasser nennt sein Werk selbst nur einen Versuch; und in der That dürfte es auch der nur sein. Die Absicht, ein wohlfeiles Turnbuch zu liefern, hat der Vollständigkeit und Ausführlichkeit einzelner Abschnitte Eintrag gethan. Ein wirkliches Handbuch für Turnlehrer ist es wenigstens nicht. — Das ganze Werk zerfällt in 2 Theile, in einen allgemeinen und in einen besondern. §. 1, Geschichtliches und Begriffliches der Turnkunst, könnte vollständiger sein. Namentlich fehlt eine kurze Darstellung der Gymnastik der Alten. §. 2—8 sind zum Theil sehr „encyclopädisch," was keineswegs ein Tadel sein soll. Nur hätte, wie die unten beurtheilte Schrift von Walter thut, der sittliche Einfluß des Turnens ausführlicher besprochen werden sollen. §. 8, Grundsätze des pädagogischen Turnunterrichts, schmecken zum Theil nach Zerrenner'scher Methodik und sind nicht vollständig. §. 9—12 sind ganz gut gehalten. Kurze und vollkommen genügende Angaben über Turngeräthe findet der Lehrer in §. 13. In einer allgemeinen, — nicht

Digitized by Google

blos preußischen — Turnlehre könnte §. 14 mit seinen 3 Regierungserlassen fehlen. Die im §. 15 aufgeworfene Frage, ob jeder Schüler der öffentlichen Schule verpflichtet werden kann und soll, dem Schulturnunterrichte beizuwohnen, wird nach des Verfassers Meinung mit Recht bejaht. §. 16—19 sind ganz zweckmäßig. §. 20 gehört eigentlich zu §. 7. §. 21, das Turnen der Mädchen, enthält recht brauchbare Winke. Es folgt im §. 20 eine Übersicht über die Turnliteratur mit belobenden oder tadelnden Zusätzen. Die bedeutenderen Schriften sind durch längere Beurtheilung hervorgehoben. Nur wäre eine Berücksichtigung der „ältern Literatur" in einem Turnwegweiser am Platze gewesen. — Im 2. Theile hat der Verfasser bei jeder Turnübungsart mit lobenswerther gedrängter Kürze 1) den Begriff und die Aufgabe, 2) das Unterrichtsverfahren, 3) den Übungsstoff derselben mit Anführung der hauptsächlichsten, bildendsten Übungen, und wo es nöthig war, 4) die Übungsgesetze hingestellt. Auch das Schwimmen ist berücksichtigt.

Fassen wir unser Urtheil über diese Schrift zusammen, so lautet es: Brauchbar und empfehlenswerth, so lange kein umfassenderes Werk der Art erscheint.

2) Die gymnastische Schule, oder praktisch-methodische Anleitung zum Turnen. Zum Gebrauche für Lehranstalten und zur Selbstübung, von **Fr. Schwarz.** Mit 3 Steintafeln. Carlsruhe, bei C. Macklot. 1846. 8. 260 S. (1½ Thlr.)

Sollen wir ein Gesammturtheil fällen, so wäre es etwa das Quintilianische „Plus habet operis, quam ostentationis." Der Verfasser hat bei allem Streben, klar zu werden, doch eine gewisse, öfter fühlbare Breite nicht vermeiden können. Nach einer längern Einleitung folgt die erste der 4 Abtheilungen des Buches, enthaltend die Beschreibung der Übungen. Die so trefflichen, kurzen Benennungen der einzelnen Übungen aus der Jahn'schen Schule sind zu wenig berücksichtigt. Allgemeine deutsche Turnsprache ist sehr wünschenswerth. Es gibt nur wenige Beschäftigungen im deutschen Leben, die auf ihre rein deutschen Kunstausdrücke stolz sein können. Lassen wir uns Turner das nicht nehmen. — Es kommen in diesem Abschnitte gerade häufig Ungenauigkeiten in der Schreibweise und im Ausdrucke vor. Manche Begriffsbestimmungen sind unklar und falsch, was der Wissenschaftlichkeit des Werkes Abbruch thut. — Die am Rande befindlichen Zeichnungen von Linien veranschaulichen nicht immer auf der Stelle die beschriebene Übung. Die angehängten 56 Abbildungen von Turnübungen sind richtig, aber sehr steif. Man vergleiche sie mit den so ausgezeichneten Tappe'schen. — Im 2. Abschnitte folgt eine Reihefolge von Übungen für 100 Unterrichtsstunden. Mit solchen, in Eßlöffel bestimmt abgetheilten Methodiken ist nicht viel anzufangen. Sie erinnern an Schriften, wie: „Die Kunst, in 30 Stunden Französisch zu lernen." — Der 3. Abschnitt — Wahl und Ein-

Digitized by Google

theilung der Übungszeit, Eintheilung der Schüler, Leitung des Unterrichts — enthält recht anwendbare Winke. (Die Geldstrafe möchte doch auf dem Turnplatze bedenklich sein.) — Die Angaben über Einrichtung der Geräthe im IV. Abschn. sind recht brauchbar. Nur fehlen hin und wieder die Zahlenverhältnisse für Höhe, Länge und Breite derselben. — Ein Mandel Druckfehler sind nicht namhaft gemacht. —

Mit Einem Worte: Weniger brauchbar als Nr. 1.

3) Andeutungen über die Begründung von Turnvereinen und Turnanstalten, von **A. Ravenstein**. Frankfurt a. M., bei J. D. Sauerländer. 1846. 16. (72 S. 9 Ngr.)

Der Zweck des äußerlich gut ausgestatteten Büchleins ist: „Behörden, Bürgern und jungen Leuten, je nach Maßgabe der Ortlichkeiten und des Bedürfnisses, Winke und Andeutungen an die Hand zu geben, auf welche Weise sie in ihren Kreisen die Turnkunst durch Begründung von Turnanstalten oder Vereinen auf dem sichersten und kürzesten Wege in Aufnahme zu bringen und volksthümlich zu machen vermögen." — Nach einer kurzen, die Anstalten für Leibesübung eintheilenden Einleitung folgen die Abschnitte: „Schulturnplätze." Der Verf. ist mit der Einrichtung von Sch. nicht ganz einverstanden, und allerdings möchten sie, wie alle Sonderanstalten, ihre großen Nachtheile haben. Den „Privatturnanstalten" spricht der Verf. mit Recht dasselbe Urtheil. Besser ist er auf die „Turngemeinden" gestimmt. Ich halte indessen diese Einrichtung für eine auf die Dauer nicht bestehende. Wie schwer ist es, auf solchen Turnplätzen Ordnung, Friede und Sittlichkeit immer aufrecht zu erhalten. Durch „paragraphirte Gesetze, wie die vom Verf. übrigens mit Umsicht aufgeschriebenen, ist, wie die Erfahrung lehrt, nicht viel geholfen. S. 46 führt der Verf. auch die Gesetze der Hanauer Turngemeinde an. Es wäre hierin Manches zu tadeln, wenn es hierher gehörte. Viele Gesetze, viele Übertretungen. — Es ist und bleibt nun einmal am besten, „öffentliche Turnplätze," denen der Verf. auch das Wort redet, einzurichten. Da kann die gute Sache so leicht keinen Stoß erleiden. Im Anhange Nr. 4. wird das durchdachte Grundgesetz des Dresdner Vereins mitgetheilt, das aber durchaus nicht maßgebend für jeden Turnverein ist. — Hinsichtlich des „Soldatenturnens" äußert der Verf. den gutgemeinten Wunsch, durch das Turnen in Schulen dem Turnen im stehenden Heere vorzuarbeiten. Aber „wann wird kommen der Tag, wo" — ganz Deutschland turnt? Denn nur bei einem allgemeinen Schulturnen ließe sich das erreichen. Die Gymnasien und höhern Schulen, die bis jetzt eigentlich nur turnen, liefern die wenigsten Vaterlandsvertheidiger. — Im Anhange folgen unter Nr. 1. und 2. noch 2 Regierungserlasse als Beweis für die Bedeutung und als Wegweiser für die Auffassung des Turnens.

Im Allgemeinen sind die Winke des Verfassers recht anwendbar und das Büchelchen ist jedem Turnrathe und Turnwart zu empfehlen.

Digitized by Google

4) Wunderkreis, gezeichnet und beschrieben von **F. H. Rädelius.** Breslau, bei Leuckart. (Folio. 5 Sgr.)

Ist eine kurze Beschreibung jenes alten, nordischen Schneckenlaufes, unter dem Namen „Wunderkreis" bekannt. Bild und Beschreibung sind sehr faßlich und können wir beide eben so sehr, als die Sache selbst, nur empfehlen.

5) Turnübungen und Turnlieder. Fulda, Henkel's Buchhandl. 1846. 16. (48 S. 2 Ngr.)

Das Büchelchen ist, wie manches Westentaschenbuch, nicht kalt und nicht warm. Nur keine Pfuschereien im Turnschriftenwesen! Wir haben so vortreffliche Merkbüchlein von Eiselen, Krahmer, Dieter; wozu noch mehr? — Unwesentliche Übungen sind angeführt, wesentliche weggelassen. Das Verzeichniß von einzelnen Übungen sieht gar zu stümperhaft und unpädagogisch aus. Statt mancher der 15 angehängten Turnlieder ließen sich andere, für eine enge Auswahl passendere setzen. Nur keine Machwerke! Innere Nothwendigkeit muß ein Buch auf die Welt bringen.

6) Über den sittlichen Einfluß des heutigen Turnwesens, von **F. Walter**, Prof. am Fr. W.-Gymnasium in Berlin. Berlin, bei Grobe. 1846. 8. (16 S. 5 Ngr.)

Diese kleine Schrift ist ein Abdruck eines im Jahrgange 1846 der Berliner Jahrbücher schon mitgetheilten Aufsatzes, und ist mit Wärme und Frische geschrieben. In der Einleitung vergleicht der Verfasser die Jugend von 1812 mit der heutigen, bei welchem Vergleiche letztere mit ihrem Kleiderluxus, mit ihrer Modesucht, Stutzerhaftigkeit und raffinirten Genußliebe einen großen Schatten wirft. Einen bedeutenden Unterschied zwischen 1812 und 1842 findet der Verf. ganz richtig in der wahren Begeisterung von 1812 für die Sache des Turnens durch den Hinblick auf die Vertreibung der Unterdrücker Deutschlands, — und in der heutigen Eingenommenheit gegen das Turnen, weil es Rohheit erzeuge, so wie in der heutigen strohfeurigen Begeisterung, die alles Neue mit Hast ergreift, aber das Turnen später statt für eine Lust für eine Last ansieht. Der Verfasser stellt zuletzt kurz die sittlichen Folgen des Turnens neben einander; er nennt sie: 1) Muth und Entschlossenheit, 2) Aufmerksamkeit, 3) Ordnung und Zucht, 4) Abhärtung des Leibes und dadurch Selbstbeherrschung, 5) Aufgaben des „Ich" (Gemeingeist). — Es hätte noch 6) der Einfluß auf die Charakterbildung, den das Turnen unstreitig ausübt, nicht außer Acht gelassen werden sollen. — Das Schriftchen ist sehr lesenswerth.

Zu den uns bekannten Turnordnungen aus verschiedenen Städten sind in diesem Jahre wieder einige gekommen. Sie verdanken ihre Geburt dem Entstehen neuer Anstalten. Es wird viel Turnholz gepflanzt, Gott gebe das Gedeihen.

Digitized by Google

Es liegt uns vor ein neuer Abdruck des

7) Voigtländischen Turnbüchleins, herausgeg. vom Turnrath in Plauen. 1844. Plauen, bei Neupert. 16. (32 S. 2 Ngr.)

Das Büchlein enthält in der I. Abth. die Einrichtung und Ordnung der Anstalt, in der II. Lieder. Die Turnordnung ist nach Vater Jahn. Neu ist in diesem B. nur die Chorführung, die nach der Exercirvorschrift für die Communalgarde in Plauen ausgeführt wird. Da das Exerciren nach der Meinung des Ref. mit die Hauptsache auf dem Turnplatze bleibt, so verweist er auf diesen zweckmäßig bearbeiteten Abschnitt besonders. Im Anhange folgen einige §§. über Einrichtung einer Schwimmanstalt zu P.

Diesem Büchlein ähnlich ist das

8) Cöthensche Turnerbuch. 1846. 16. (16 S. 2 Ngr.)

Die Turnordnung, ebenfalls nach Jahn, enthält 82 §§. — Das sonst Gesagte ist örtlich.

C. Unter der großen Anzahl von pädagogischen Zeitschriften halten es nur einige der Mühe werth, für die Sache des Turnens ein warmes Wort einzulegen oder durch Berichte für dieselbe zu gewinnen. Es ist dies geschehen z. B. von der Allgemeinen Schulzeitung Nr. 66. 67. Unter der Überschrift „Das mit der Schule verbundene Turnen in Basel" macht ein gewisser Waßmannsdorf auf die Gemeinübungen von N. Spieß, dem classischen Turnschriftsteller, aufmerksam. — In Nr. 83. und 84. zeigt Spieß, wie er mit seinen Schülerinnen in Basel turnt. — In der Schlesischen Schullehrerzeitung Nr. 7. befindet sich ein Aufsatz von Teuber in Neiße, „der Turnunterricht in der Volksschule," der zwar nicht kernig und klar, doch gutgemeint und lesenswerth ist. — Die Jahrbücher der Gegenwart reden (Märzheft S. 259) den militärischen Übungen mit Recht das Wort. — Sogar die „kirchliche Reform, von Wislicenus redigirt, enthält im Novemberhefte einen trefflichen Aufsatz von C. Baltzer in Nordhausen, überschrieben „Die Turner," in dem das Verhältniß des Turnens zum Christenthume in kurzer, doch klarer Weise gezeigt wird. So geben sich kirchliche und „sociale" Reform die Hand zum Bunde.

Digitized by Google

XIII.

Bericht vom Jahre 1846

über

die äußern Angelegenheiten der Volksschule und ihrer Lehrer.

Erstattet

von

F. W. Teickner.

Vorbemerkung.

Vorliegender Bericht über die äußern Angelegenheiten der Volksschule und ihrer Lehrer ist noch sehr unvollständig; aber die lebhaftesten einschlägigen Fragen der Gegenwart sind berücksichtigt. Er greift hier und da einige Jahre oder Monde zurück. Das kann aber nicht wol anders sein, denn die Nachrichten über dieselben Angelegenheiten werden gewöhnlich erst spät veröffentlicht, und die Angelegenheiten selbst befinden sich in steter Entwickelung ohne remarkable Abschnitte. Es sind aber Anstalten getroffen, die Nachrichten künftig möglichst vollständig und frühzeitig wo möglich aus erster Quelle zu erhalten.

Wer die Schwierigkeiten erwägt, welche die Sammlung von Citaten aus 23 pädagogischen und einigen andern Zeitblättern, so wie aus der einschlägigen Literatur und die Zusammenstellung der darin ausgesprochenen Meinungen und mitgetheilten Thatsachen unter gewisse Hauptgesichtspunkte verursacht, um ein möglichst anschauliches Bild der Volksschulzustände des gedachten Jahres zu entwerfen, der wird die Mängel dieses Berichtes entschuldigen und mit dem Verfasser Nachsicht haben.

Wer sich aber für die betreffenden Angelegenheiten interessirt, von dem kann der Verf. sich versprechen, er werde auch diese unvollständige Zusammenstellung nicht ungern lesen.

Digitized by Google

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Wo es sich, ohne die Grenzen dieser Blätter zu überschreiten, thun ließ, hat der Verfasser auch das Verhältniß der einschlagenden Zeitereignisse und zur Geltung gelangten Ansichten und Meinungen, welche das Jahr 1846 gebracht hat, zu seiner im vorigen Jahresbericht angedeuteten Idee der freien und selbstständigen Schule nachzuweisen versucht. — Je mehr Referent hoffen kann, die Idee in ihr rechtes Licht gesetzt zu haben, desto seltner wird er Raisonnements in Bezug auf dieselbe, dafür aber mehr Thatsachen bringen.

Gut Heil der Volksschule und ihren braven Lehrern!

Erstes Kapitel.

Meinungen und Erscheinungen, betreffend die Stellung der Volksschule zu Staat und Kirche. Schulgesetzgebung. Schulverfassung. Confessions-, Parochial-, Communalschulen u. s. w.

Zur Idee der Kirche, des Staats, der Schule.[1])

1. Die Kirche hat die Idee des Göttlichen und Ewigen, also überhaupt die Ideen zu ihrem Grunde und Inhalte. Sie hat das höchste und göttlichste Recht auf die Schule. Deshalb baue sie nicht auf weltliches Recht, sonst untergräbt sie sich selbst. Das war das Negative nach dem Wort des Herrn: Mein Reich ist nicht von dieser Welt. — Dienen soll sie auch der Schule.[2])

Die Idee der Schule ist, daß sie Idee bringt in die Brust des Kindes. Nicht blos lautiren, rechnen, schreiben, sondern durch Lautiren, Rechnen, Schreiben die Idee. Diese ist das Bewußtsein der Menschenwürde.

Ist denn die Schule auch Kirche? Beide, Schule und Kirche, sind Erziehungsanstalten. Versteht sich die Schule, so treibt sie selbst zur Kirche und muß wol sagen zur Kirche: „Komm, wir müssen

---

1) Protokoll des Märkischen Pastoral-Vereins zu Frankfurt a. d. O. vom 7. October 1846. Mitgetheilt in der Monatsschrift für die unirte evangelische Kirche, herausgegeben von Elteſter, Dr. Pischon, Jonas und Sydow. Eine höchst gehaltreiche, lesenswerthe Zeitschrift, auf welche wir hiermit auch die Volksschullehrer aufmerksam machen wollen.

2) Referent freut sich, in diesen Aussprüchen fast wörtliche Übereinstimmung mit dem zu finden, was er im vorigen Jahresbericht S. 316 und 317 gesagt hat. Er drückt dem ihm unbekannten ehrenwerthen Redner die Hand im Geiste.

Digitized by Google

ein Werk treiben." Weisen Sie, meine Herren Lehrer, die Kirche zurück, so suchen Sie die Welt und ihre Fuchtel und fallen unter das Joch, wie es Ihnen die Schulzen und Bürgermeister schon auflegen werden.

Endlich die Idee des Staates. Er hat ein ewiges (?) göttliches Recht an die Schule, wie die evangelische Kirche selbst. Der Staat hat in der Jugend der Elementarschule seine Jugend; soll er ein Selbstmörder sein? [3])

Der Staat ist die höchste und edelste Form der Geselligkeit, eine Vereinigung der Kräfte zur allgemeinen Wohlfahrt und zum allgemeinen Schutz durch Gesetz und Recht. Er darf auch die Schule der Kirche nicht überlassen, er muß sie auch gegen die Kirche schützen. Die Idee der Kirche ist getragen von lauter sündigen Menschen. Dieser sündigen Erscheinungskirche kann er die Schule nicht überlassen. Er darf aber auch die Kirche von der Schule nicht abhalten. [4])

Ein anderer Redner sagt:

a) Auf dem Lande wollen die Lehrer bestimmt nicht emancipirt sein, auch keineswegs vom Küsteramte, das ja nicht herabsetze, sondern vielmehr ehre. [5])

b) Das Geschrei (?) nach Emancipation würde zum Schweigen gebracht werden, wenn aa) die Geistlichen mehr Liebe für die Schule, bb) die Lehrer mehr kirchlichen Sinn, cc) beide ein würdiges sittliches Verhalten zeigten. [6])

---

3) Dieser Ausdruck ist offenbar zu hart und sogar ein Fehlschuß. Ist Schuljugend und Staatsjugend identisch, wie der Redner behauptet, so hat der Staat wol Pflichten gegen die Schule, aber nicht nothwendig Rechte auf dieselbe. Durch Ausübung von Pflichten gegen die Schule kann er nicht wol Mörder seiner selbst werden, weil er dadurch ja zugleich Pflichten gegen sich als Staat üben würde; wol aber könnte er jenes werden, wenn er Rechte gegen die Schule geltend machen wollte. Doch erklärt sich das Paradoxon im weitern Verfolg der Rede dadurch, daß der Redner ein Schutzrecht auf die Schule gegen die Kirche dem Staate vindicirt. Darin stimme ich dem Redner bei. Weiter aber geht das Recht des Staates auf die Schule nicht.

4) Doch wol auch die Schule nicht von der Kirche?

5) Das stimmt weder mit den Ansichten, noch mit den Erfahrungen des Referenten überein. Erst durch Freiheit und Selbstständigkeit der Lehrer wird die Schule frei und selbstständig, und durch die Freiheit und Selbstständigkeit der Schule wird Freiheit des individuellen und socialen Menschen im Staate, d. i. eine freie Staatsverfassung möglich. Aber der Staat würde seine Existenz in Frage stellen, sobald er die Schule dem individuellen, von Natur selbstsüchtigen Menschen, den Privaten, oder dem idiellen Menschen, der Kirche, allein überlassen und preisgeben wollte. Er muß die Gegensätze beider Begriffe in den Gesammtbegriff des socialen Menschen lebendig zu vereinigen und aufzulösen suchen, dadurch daß er jedem Begriff im Leben freie Entwickelung gestattet und ihn darin schützt.

6) aa) und bb) ist zu relativ ausgedrückt, als daß daraus sich ein

Digitized by Google

2. Eine eigenthümliche Stellung hat mit dem 1. Januar 1847 die Volksschule in Baiern in Folge einer Ministerialveränderung erhalten. Der im Jahre 1825 gebildete, eine Abtheilung des Staatsministeriums ausmachende oberste Kirchen- und Schulrath ist nämlich aufgehoben. Nunmehr fallen die Gegenstände der Volksbildung dem Ministerium des Innern für kirchliche Angelegenheiten anheim. Das Ministerium für kirchliche Angelegenheiten ist eine Abtheilung des Ministerium des Innern. Dadurch ist die Kirche und mit ihr die Schule formaliter zu einem Polizeiinstitute herabgewürdigt. Die Form hat sowohl in ihrem Grunde, wie in ihren Folgen praktische Bedeutung. Die kirchliche Richtung, welche zu Anfang des Jahres 1846 noch als die herrschende in Baiern bezeichnet werden durfte, hat dadurch die Interessen der Kirche mit denen der Staatsregierung auf eine Weise vermengt (sofern sie zu dieser Veränderung mitgewirkt hat,) die unter Umständen der Kirche völligen Untergang bereiten kann. So viel ist deutlich, daß der letzte Schatten einer selbstständigen Volksschule, welche durch die schon früher beseitigten Kreisschulräthe und durch den neuerdings aufgehobenen obersten Schulrath repräsentirt wurde, in Baiern geschwunden ist.

Gehört die Schule der Kirche oder dem Staate oder den Communen?

3. In Preußen ist die Befugniß der Provinzial-Consistorien durch die Instruction für dieselben vom 27. Juni 1846 erweitert, und dadurch ist denselben auch wieder ein Einfluß auf einige Schulangelegenheiten verschafft worden, der ihnen sonst fast gänzlich mangelte. Die Consistorien bestimmen die Reife der Schüler für die Confirmation und damit für die Entlassung aus den Volksschulen.

4. Die Elberfelder Zeitung meint: „Da Kirche und Schule so eng verknüpft sind und manche gemeinsame Interessen haben, so wäre sehr zu wünschen, daß die Schulordnung, ehe sie zum Gesetz erhoben würde, vorher der Begutachtung der Provinzial-Synode unterläge.“ — Ganz recht. Aber die Kirchenordnung oder kirchliche Verfassung sollte dann auch vor ihrer Erhebung zum Gesetz einem Organ der Schule, das freilich erst hätte geschaffen werden müssen, unterstellt worden sein. Denn nicht allein hat die Kirche ein Interesse an der Schule, auch diese an jener. Was der einen recht ist, ist der andern billig.

---

sicherer praktischer Gebrauch ableiten ließe. Wir meinen, der Geistliche müsse die Kirche nicht halb, sondern ganz lieben und durch die Kirche die Schule; und so umgekehrt der Lehrer durch die Schule die Kirche; und wenn cc) allgemein wäre, dann bedürften wir weder des Gesetzes noch der Staats-, Kirchen- und Schulverfassung, denn wir lebten im Reiche Gottes, welches wir ja durch Staat, Kirche und Schule anstreben.

Digitized by Google

5. Aus Koblenz wird unterm 26. April 1846 berichtet: In Koblenz waren vor Kurzem die bei den Regierungen von Trier, Koblenz, Köln, Aachen und Düsseldorf fungirenden Schulräthe unter dem Vorsitze des Herrn Oberpräsidenten Eichmann versammelt, um über einen Elementarschulplan (?) zu berathen. Dem Vernehmen nach sollten die Schullehrer wieder mehr unter den Einfluß der Geistlichen gestellt werden.

Dasselbe wird von der Versammlung der Regierungsschulräthe der Provinz Westphalen in Minden berichtet.

6. Die zu Michaelis 1846 im Fürstenthume Waldeck ins Leben getretene Reform des Schulwesens, welche sich auf die Schulordnung vom 30. Januar 1845 gründet, stellt das Schulwesen unter die geistliche Oberbehörde, das Consistorium, und die Aufsicht über die Ortsschule übt der Schulvorstand, welcher aus dem Ortsgeistlichen, dem Ortsrichter oder Bürgermeister und einem Mitgliede oder mehreren Mitgliedern der Schulgemeinde besteht. Sämmtliche Schulgemeinden des Landes werden in Schuldistricte getheilt, deren jedem eine Districtsschuldirection vorgesetzt ist, aus dem Oberrentbeamten und einem vom Consistorium dazu ernannten Geistlichen bestehend.

7. In der 49. Plenarsitzung der Preußischen Generalsynode wurde unter anderm auch beantragt:

Daß die Elementarlehrer auf der Kreissynode vertreten werden möchten, und dieser Antrag mit 28 gegen 25 Stimmen angenommen, wobei die nähern Modalitäten der Einrichtung dieser Vertretung der Elementarlehrer, die unter andern von einem Redner die Geistlichen der Jugend genannt und als Männer bezeichnet wurden, die dem Organismus der Kirche viel näher ständen, als die Gymnasiallehrer, der Sorge des Kirchenregiments anheim gegeben wurde.

In der 45. Plenarsitzung, in welcher über die Mitwirkung der Presbyterien bei der Schulaufsicht verhandelt und unter andern die Mitwirkung desselben bei der Aufsicht der Schule zur Wahrnehmung des kirchlichen Interesses an der christlichen Erziehung der Jugend vorgeschlagen und angenommen wurde, bemerkte ein Redner: Er habe der Theorie nach nichts dagegen, daß Schul- und Kirchenvorstände wieder zu ihrer ursprünglichen Identität zurückgeführt würden; aber die in dieser Beziehung gemachten Versuche in der Rheinprovinz hätten große Übelstände mit sich geführt, ganz abgesehen von den bedenklichen Ansprüchen, welche die Römische Kirche auf das den Presbyterien beigelegte Recht einer Überwachung der Schule bereits faktisch gegründet habe und dies mit Berufung auf eine scheinbare Parität, scheinbar, da die Stellung der Römischen Kirche zum Staate eine andere sei, als die der evangelischen. Sollte aber diese Überwachung Seitens der Presbyterien sich lediglich auf die religiöse Erziehung erstrecken, während das Übrige den bestehenden Schul-

Digitized by Google

commissionen überlassen bleibe, so würden letztere von jeder Einwirkung auf die religiöse Erziehung der Jugend ausgeschlossen und in bedenklicher Weise für außer Zusammenhang mit der Kirche erklärt. Deshalb möge man den ganzen Vorschlag fallen lassen und die ganze Angelegenheit der Sorge der obern Schulbehörde anheim geben.

8. Die in Danzig am 19. August 1846 stattgehabte Provinzialsynode der Deutschkatholiken hat in Betreff des Schulwesens festgesetzt: „Nur an den Orten sollen besondere Schulen errichtet werden, wo etwa die bestehende Schule aus Intoleranz den deutschkatholischen Kindern verschlossen würde."

Die Mahnung Ronge's: Die Kinder von Deutschkatholiken nicht in evangelische Schulen zu schicken, weil deren Lehrer unter dem Pfarrer ständen, da doch nach deutschkatholischen Begriffen der Lehrer neben dem Pfarrer stehe, ist daher nicht als allgemein anerkannte Ansicht der Deutschkatholiken zu betrachten und ist auch jedenfalls nicht zeitgemäß.

9. Der Magistrat von Breslau erkennt keine Verpflichtung an, die katholischen Schulen zu unterstützen, will aber dieselben als Communalanstalten anerkennen und vertragsweise übernehmen, wenn:

a) Alle Fonds und Geldmittel, in deren Besitz die Anstalten sich befinden, mit überwiesen,
b) alle kirchlichen Dienste von den Lehrämtern getrennt werden,
c) dem Magistrate das volle Vocationsrecht zugestanden werde.

Das hat das fürstbischöfliche Generalvikariatsamt nicht bewilligt, und daher bleibt's beim Alten.

Dagegen zahlt die Stadtkasse zu Köln zu den Pfarrschulen ohne Unterschied der Confession und zu den übrigen Schulanstalten der Stadt circa 20,000 Thlr. Freilich ist uns auch nicht bekannt, wie weit die städtischen Behörden daselbst das Besetzungsrecht der Pfarrschulstellen ausüben und ob sie jenen Zuschuß als Beneficium oder schuldige Leistung gewähren. Es liegt in der Natur der Sache, daß mit den Pflichten auch entsprechende Rechte Hand in Hand gehen.

10. Die Communalbehörden Berlins hatten die Absicht, neben dem Amte des Stadtschulraths auch das Amt eines Stadtschulinspectors zu gründen, dessen Aufgabe es sein würde, sich durch fleißiges Besuchen der verschiedenen Schulanstalten in vollkommener Kenntniß von dem Zustande und Gedeihen des Jugendbildungswesens der Residenz zu erhalten. Eine zweite Absicht bei Fundirung dieses Amtes ist die, daß der Schulinspector den leitenden und belebenden Mittelpunkt für die Vereinigung der Lehrer zu wissenschaftlichen und pädagogischen Zwecken bilden soll.

Die Gründung dieser Schulinspectorstelle haben die königlichen Behörden nicht genehmigt. Dagegen können sie die Errichtung einer zweiten Communal-Schulrathsstelle, die nun gegründet wird, nicht hindern.

Digitized by Google

11. In Kurhessen lag bereits der fünfte Gesetzentwurf für das Volksschulwesen der Kammer vor, und er ist wieder nicht erledigt. Denn die Staatsregierung geht von dem Grundsatze nicht ab, daß das Volksschulwesen nur von ihr und ihren Behörden abhängig sein dürfe, daß aber die Unterhaltung der Schulen zunächst von den Gemeinden aufzubringen und hierbei der Staat nur hülfsweise zu betheiligen sei. Dagegen meinen nun viele Abgeordnete, wenn den Gemeinden neue Pflichten auferlegt werden sollten, so müßte man ihnen auch Rechte, d. h. hier eine Mitwirkung am Schulwesen zugestehen.

Die deutschen Staatsregierungen wollen die Leitung und Beaufsichtigung des Schulwesens sich nicht aus den Händen winden lassen.

In Rücksicht auf die Communalverwaltung, auf die Bildungsstufe sehr vieler Communalbehörden, der kleinern Städte und der Landgemeinden, auf den Grad der Volkskultur im Allgemeinen, auf die Anmaßung und den überwiegenden Einfluß der Geistlichen, besonders der römischkatholischen Kirche auf die Gemeindeglieder erkennen wir die Grundsätze der Staatsregierungen für das unselbstständige Schulwesen noch als ersprießlich. Wenn die Schule einmal nicht frei sein soll, so mag sie in der Aufsicht und Leitung des Staates bleiben. Es ist bedingungsweise die beste Stellung.

Insonderheit würde die Stellung des gesammten Schulwesens der Residenzstadt Berlin zu den Communalbehörden durch das von ihnen beabsichtigte Schulinspectorat eine unangemessene, unwürdige geworden sein: denn der Schulinspector sollte nicht einmal ein Magistratsmitglied, sondern dem Magistrate untergeordnet sein. Halten wir nun schon die unbedingte Unterordnung der Schule unter die Gewalt des Staates oder der Kirche für unangemessen, so müssen wir die Unterordnung derselben unter eine Communalbehörde noch für weit unangemessener, die freie und allseitige Entwickelung der Volkskraft hemmende erkennen. So können wir uns denn auch nicht wundern, daß die Staatsbehörden, insbesondere die Preußische, einer solchen Stellung der Schule festen Widerstand entgegensetzt. Wir freuen uns derselben.

Auch scheinen die Lehrer Berlins unsere Ansicht zu theilen. Denn die Communallehrer, welche die Stadtbehörden noch zu ihren unmittelbaren Vorgesetzten zählen, streben dahin, sich unter das Regiment des Staates zu begeben. — Die Communalbehörden, welche aber von der Nothwendigkeit einer gründlichern Behandlung der Schulangelegenheiten durch ihre Organe einmal überzeugt sind, haben nun beschlossen, einen zweiten Schulrath, der Mitglied des Magistrats ist, anzustellen, was die Staatsbehörden nicht hindern können.

12. Erb, dessen Schrift über Schulinspection wir schon im vorigen Jahresbericht berührten, betrachtet die Beaufsichtigung der Schule als Staatssache. Dies ist die am weitesten verbreitete

Digitized by Google

und am häufigsten angewandte Ansicht. Wir dagegen meinen, der Staat hat in Bezug auf die Schule nur ein Schutzrecht, die Aufsicht und Leitung aber durch ein aus dem Wesen der Schule entwickeltes Organ ihr selbst zu überlassen. Zu dieser Entwickelung und Bildung eines Organs zur Beaufsichtigung und Leitung der Schule sollte jetzt der Staat mitwirken.

Erb verlangt Landes-, Bezirks- und Ortsschulbehörden. Von der Landesschulbehörde soll die ganze innere und äußere Organisation der öffentlichen Volksschulanstalten ausgehen. Die Bezirksbehörde soll auch sämmtliche Schulangelegenheiten umfassen, aus zweien Personen gebildet werden, wovon die eine, der geistliche Bezirksoberer (Dekan, Superintendent?), die innere Angelegenheit, der Polizeidirigent des Bezirks dagegen die äußere bearbeiten soll. Ein Recensent des Erb'schen Buches fügt diesen Zweimännern eine Person aus dem Stande praktischer Volksschullehrer bei, welche von der Gesammtheit des Volksschullehrerstandes zu wählen wäre, wenn diese auch nur eine berathende Stimme hätte. Es würde, meint der Rec., dann keine Maßregel leicht zur Ausführung gebracht werden können, die mit den Überzeugungen sämmtlicher Volksschullehrer im Widerspruch stände.

Wir gestehen, daß dieses Dreimännersystem die richtige Stellung der Schule vorbereiten, dem Staate wenig kosten und weder Staat noch Kirche bei dieser Einrichtung von ihren Rechten auf die Schule etwas einbüßen würde. Der Vorschlag ist ungemein praktisch. Dadurch würde auf natürliche Weise der Übergang zu einer freien selbstständigen Schule angebahnt.

Ansprüche der römischkatholischen Kirche.

13. Der Münstersche Competenz-Conflict. Schon im Berichte vom vorigen Jahre haben wir des Conflictes zwischen der preußischen Regierung und der bischöflichen (kirchlichen) Behörde im ehemaligen Bisthum Münster gedacht, aber die Angelegenheit nicht näher erörtert. Er betrifft das Recht, die Schullehrerstellen in dem Gebiete des Bisthums Münster zu besetzen, welches die bischöfliche Behörde beansprucht, und die preußische Staatsregierung gleichfalls.

Diese Angelegenheit muß nun, da im September 1846 eine königliche Entscheidung darüber erfolgt ist, der Form nach für erledigt betrachtet werden, obgleich in der That der Friede zwischen der bischöflichen Behörde und der königlichen Bezirksregierung eben so wenig, als zwischen den Parteien im Volke und Lehrerstande hergestellt ist.

Damit unsere Leser sich selbst ein Urtheil über die Angelegenheit bilden können, stellen wir kürzlich zusammen, was von der Sache bekannt geworden ist.

Im Jahre 1804 erhielt der König von Preußen das säcularisirte Fürstbisthum Münster als Landesherr. Der Fürstbischof hatte bis

Digitized by Google

dahin als unmittelbarer Stand des deutschen Reichs das Recht ausgeübt, die Kirchen- und Schulangelegenheiten in den seiner Standesherrschaft untergeordneten Landen zu ordnen.

Der König von Preußen, welcher von 1804—1806 diese Lande als weltliches Fürstenthum in der Eigenschaft als Landesherr im Besitz hatte, betrachtete die Besetzung der Kirchen- und Schulämter, namentlich aber die Bestallung der Schullehrer als ein nur dem Landesherrn gebührendes Recht, überließ aber die Berufung derselben den dazu aus andern Titeln berechtigten Patronen, und in diesem Sinne entschied er durch Verfügung des westphälischen Departements vom 25. Juli 1805. Unter der französischen Herrschaft wurde aber das Recht, die Lehrer zu bestallen, von der Staatsregierung viel unumschränkter hingestellt und jeder Einfluß der geistlichen Behörde auf die Verwaltung der Elementarschulen aufgehoben.

Nach Wiederbesitznahme von Seiten Preußens wurde durch die Regierungs-Instruction vom 23. October 1817 dem Bischofe der gesetz- und verfassungsmäßige Einfluß auf die katholische Unterrichtsangelegenheit wieder eingeräumt. Die Regierung will hierunter das geistliche Mitaufsichtsrecht des Bischofs verstanden wissen, aber nicht das früher in landesherrlicher Eigenschaft geübte Ernennungsrecht, in Gemäßheit des Reichsdeputationshauptschlusses vom 23. 24. Februar 1803, welcher die Kirchen und Schulen als Religionsangelegenheit unter Obhut der eigenen Religionspartei stellt, welches die jetzige bischöfliche Behörde beansprucht.

Das vorige Oberpräsidium (von Bincke) hat es gegen die ausdrücklich bestehenden gesetzlichen Bestimmungen, namentlich des Allgem. Landr. Theil 2. Tit. 12. §. 22. — „Die Bestallung der Schullehrer kommt in der Regel der weltlichen Obrigkeit zu; und zur Errichtung öffentlicher und Privatschulen ist die Genehmigung der Provinzialbehörde — hier der Bezirksregierung zu Münster — erforderlich." — geduldet, daß bei Errichtung einiger Mädchenschulen im Kreise Steinfurt die Stellen der Lehrerinnen von der bischöflichen Behörde vergeben wurden! aber die Staatsregierung hat ihr wohlbegründetes Recht damit nicht verloren. Auch hat unter dem jetzigen Oberpräsidium (von Schaper) die competente Behörde sofort Anstalt getroffen, die auf ungesetzliche Weise in ihr Amt gekommenen Lehrer und Lehrerinnen von ihren Stellen zu entfernen, und sie deshalb aufgefordert, die Stellen niederzulegen. Dessen ungeachtet fuhr die bischöfliche Behörde fort, Lehrer anzustellen, und der Bischof wandte sich unter dem 30. Mai 1845 mit einem Pro memoria, welches er zugleich der ganzen Pfarrgeistlichkeit der Diöcese — gewissermaßen als Norm für ihr Verhalten in Schulangelegenheiten — mittheilte, unmittelbar an Se. Maj. den König. —

Die königliche Regierung fuhr indessen fort, die erledigten Elementarlehrerstellen zu besetzen, fand auch dabei, so viel bekannt geworden, keinen offenbaren Widerstand Seitens der Gemeinden, aber

Digitized by Google

die Geistlichen erkannten die von der königlichen Regierung angestellten Lehrer nicht an, unterrichteten die Kinder selbst; doch blieben die Lehrer nirgends ohne Schüler.

Sechs Lehrer weigerten sich auch, ihr Amt zu übernehmen, wenn es ihnen nicht von der bischöflichen Behörde übertragen würde.

Um diese Unordnungen zu beseitigen, fand zwischen dem Oberpräsidenten Herrn von Schaper, dem bischöflichen Domcapitular Krabbe und dem Justitiar der bischöflichen Behörde, Justizrath Boele, am 24. December 1845 eine Conferenz statt. Da dieselbe nicht zur Einigung führte, gab der Herr von Schaper den bischöflichen Deputirten anheim, das mündlich Vorgetragene schriftlich zur weitern Erörterung einzureichen. Ob dieses geschehen, ist uns nicht bekannt. Aber im September 1846 wurde eine Allerhöchste Entscheidung Sr. Majestät des Königs veröffentlicht, des Inhalts, daß die Regierung nur mit Genehmigung des Bischofs die Elementarlehrer anstellen dürfe, wodurch dem Bischof ein bedeutendes Vetorecht eingeräumt worden ist.

Hiermit hätte sich die bischöfliche Behörde, so sollte man meinen, dankbar begnügen sollen. Aber nein. Sie verlangte, daß die von ihr ungesetzlich angestellten Lehrer in ihrem Amte bleiben sollten. Diesem Ansinnen mußte zwar die Regierung widerstehen, aber wo die Elementarlehrer ihre von der bischöflichen Behörde empfangenen Bestallungen in die Hände der Regierung oder deren Commissarien niederlegten, sind sie dennoch von diesen in ihrem Amte belassen oder eigentlich in dasselbe eingeführt worden. So ist der in Nordvelm von der bischöflichen Behörde angestellte Schullehrer der Absetzung durch die königliche Regierung dadurch entgangen, daß er die von jener empfangene Bestallung in die Hände des königlichen Regierungs-Commissarius, des Landraths von Basse, niederlegte, worauf er von diesem Namens der königlichen Regierung in sein Amt sofort eingeführt wurde.

Der Schriftwechsel zwischen der bischöflichen Behörde und der Regierung und die offenbare Opposition mehrerer Lehrer und Lehrerinnen gegen die Regierung dauern fort. Die königliche Regierung scheint jedoch jetzt durchgreifen zu wollen, was nöthig ist, da sich das Landvolk fanatisch aufgeregt zeigt. — So ist in Bergforst die widerspenstige Lehrerin durch einen Gensd'armen aus dem Schulhause geführt, und im Falle der Widersetzlichkeit Seitens der Gemeinde wurden 8 Gensd'armen in Bereitschaft gehalten.

14. Während der Competenz-Conflict im Bisthum Münster seiner vollkommenen Ausgleichung harret, ist Seitens des Erzbischofs von Köln neuer Streit mit der Königlichen Regierung daselbst angefacht worden. Es betrifft dieser Streit die Besetzung der Religionslehrerstelle an der Realschule zu Köln. — Bisher pflegte die Regierung in ähnlichen Fällen um die Wahl eines zu solchen Stellen tüchtigen Mannes bei dem Erzbischofe anzufragen und gab demselben

Digitized by Google

auf Vorschlag des Erzbischofs die Ernennung. Jetzt beansprucht der Erzbischof diese Ernennung als sein Recht, was die königliche Regierung nicht anerkennen will und kann.

In einem ähnlichen Conflict steht der Erzbischof von Köln mit dem Schulcollegium in Koblenz wegen Anstellung des Religionslehrers an dem katholischen Gymnasium in Köln. Im erstern Falle sind die Parteien über die Person einig, aber der Erzbischof besteht auf seinem vorgeblichen Ernennungsrecht.

Bemerkungen des Referenten.

Immer wieder zeigt sich die unvertilgbare Neigung der römisch-katholischen Kirche, die gelegene Zeit zu benutzen, um ihr irdisches Reich mit steter Consequenz zu erweitern, zu befestigen und ihren Einfluß auf die Gemüther der Menschen zu vermehren, und der längst bekannte unbeugsame Sinn in Durchsetzung ihres immer ungleichen Zweckes. Diesen zu erreichen, zeigt sie sich nachgiebig, wo sie auf festen Widerstand gefaßt sein muß, und anmaßend und trotzig, wo sie Schwäche sich gegenüber bemerkt; sie redet von der Freiheit des Unterrichts, sobald sie Sympathien dafür im Volke wittert, und von tiefer Forschung als Ziel oder Tendenz ihrer Bemühung, wo sie den Sinn dafür bemerkt. Aber Alles ist ihr nur Mittel zu dem einen Zweck — zu herrschen und zu genießen.

Da aber der katholische Klerus in der Würdigung der Zeit zur Erreichung seiner Zwecke in der Regel sich nie verrechnet, so haben wir an seiner jeweiligen Taktik ein untrügliches Photometer der Zeitrichtung nach Licht oder Finsterniß, nach Aufklärung oder Verdummung, und somit können wir auch wol jetzt wissen, was an der Zeit ist.

Den Ausgang des Competenz-Conflictes im Münsterschen kann man als einen halben Sieg der Hierarchie über die Staatsregierung bezeichnen. Da jene aber nicht gewohnt ist, sich mit halben Siegen zu begnügen, so wird sie den Kampf gegen den Staat gewiß, wenn auch nicht auf offenem Felde, doch aus Hinterhalten fortsetzen und wird nicht eher ruhen, bis ihr Sieg vollständig ist. Um die Wahl der Mittel ist sie nie verlegen. Die Staatsregierung wird daher wol auf ihrer Hut sein müssen, wenn sie nicht täglich neues Terrain verlieren will.

Wozu aber die Hierarchie ihren Einfluß auf die Schulen des Volkes verwendet, davon hat die neueste Geschichte Polens traurige Beweise geliefert. Wir erinnern nur an den Dr. Prabuzki, Director des Mariengymnasiums in Posen seit 1842, von dem die Zeitungen kurz nach seiner Anstellung meldeten, daß er den Absichten der päpstlichen Kurie Nichts zu wünschen übrig lasse. Dem polnischen Adel war die Wahl zuwider.

Digitized by Google

Im eigentlichen Deutschland zwar ist die Einwirkung der römischen Hierarchie auf die Schulen des Volkes noch nirgends in offenbare Empörung gegen die Staatsregierung ausgeschlagen, und wir hoffen von dem gesunden Sinne des edlern Theiles der Deutschen, von ihrer Liebe zu den angestammten Fürsten und zum Vaterlande, von ihrer Liebe für bürgerliche Ordnung und wahrhaft humane Gesittung, so wie von dem aufs Neue durch die deutschen Gauen wehenden frischen Geist des Protestantismus, als dem wirksamsten Gegenmittel gegen hierarchische Bestrebungen, es werde ein so beklagenswerthes Ereigniß nimmer eintreten. Aber auch schon die Verkümmerung der Früchte einer vernünftigen Menschenbildung ist Grund genug, einem jetzt zu Tage liegenden inhumanen Streben festen Widerstand entgegenzusetzen und hoch die Fackel der Volksaufklärung zu schwingen. Daß weder die bürgerliche Freiheit, noch eine freie, gesteigerte Geistescultur des Volkes Ziel und Zweck des hierarchischen Strebens ist, das braucht wol Niemandem bewiesen zu werden, der vorurtheilsfrei um sich schaut und nebenbei ein wenig Geschichte kennt.

15. Aber nicht blos gegen die weltliche Regierung, auch gegen das evangelische Kirchen- und Schulregiment hat die römischkatholische Kirche Front gemacht, obgleich jetzt noch versteckt, doch mit immer steigendem Erfolge.

Während der Gustav-Adolph-Verein, welcher zum Schutze evangelischer Glaubensbrüder in katholischen Ländern gegründet wurde, durch unselige Zerwürfnisse am kräftigen Handeln gehindert und vor seiner Auflösung keineswegs gesichert scheint; steht der Borromäus-Verein, welcher zum Schutze der katholischen Glaubensbrüder in protestantischen Ländern bestimmt ist, in beunruhigender Einigkeit und Kraft jenem gegenüber. Seine Fonds gestatten ihm, nicht nur die katholischen Glaubensbrüder zu schützen, sondern durch Darbietung mancherlei irdischer Vortheile auch arme oder gewissenlose Protestanten in den Schooß der römischkatholischen Kirche, wenigstens Kinder solcher in ihre Schulen zu locken.

Der Borromäus-Verein gewährt freien Schulunterricht, verabreicht die Schulbedürfnisse unentgeldlich, stellt den Kindern, welche die Firmelung anzunehmen sich bereitwilig zeigen, die Aussicht, daß sie auf seine Kosten gekleidet und ihnen günstige Anerbietungen für ihr ferneres irdisches Fortkommen gemacht und große Vortheile in dieser Beziehung gewährt werden. Außerdem ist die katholische Kirche viel nachsichtiger in ihren Ansprüchen an die Kinder in Bezug auf kirchliche Reife, als die evangelische. Diese fordert nicht nur vollkommen genügende Religionserkenntnisse, sondern auch die für das bürgerliche Leben erforderlichen Kenntnisse und Fertigkeiten von den Confirmanden und wenigstens die Vollendung des 14. Lebensjahres. Jene fordert dieses Letztere nimmer und für die Firmelungsfähigkeit sehr wenig. Daher gelangt ein katholisches Kind früher zum eigenen Broderwerb, oder kann doch dazu früher gelangen, was armen oder

Digitized by Google

irdischgesinnten Eltern ein großer Gewinn für ihre Kinder scheint, und schon manche bestimmt hat, mitten im Herzen des Protestantismus ihre Kinder der römischkatholischen Kirche zu übergeben. So machen sich in einer größtentheils von Protestanten bewohnten Stadt in der Provinz Sachsen die wenigen wohlhabenden katholischen Einwohner, welche sämmtlich Mitglieder des Borromäus-Vereins sein sollen, Gewissenssache daraus, auswärtige Kinder protestantischer Eltern unentgeldlich in Kost und Pflege zu nehmen, damit sie die katholische Schule des Orts besuchen können, wenn sie Hoffnung geben, in die römischkatholische Kirche zu treten. Besonders ist das im Jahre 1846 von Folgen gewesen, da eine Verordnung des Consistoriums der Provinz Sachsen strenger als früher das vollendete 14. Lebensjahr evangelischer Kinder für die Confirmation gefordert hat. Zwar galt hier immer das vollendete 14. Lebensjahr als erforderlich für die Confirmation, aber die Ortsgeistlichen, namentlich die Superintendenten ertheilten nicht ganz unreifen Schülern von 13¾ Jahren gewöhnlich Dispensation, was für die Confirmation 1847 zum ersten Male nicht geschehen durfte.

So angemessen die gedachte Consistorial-Verordnung durch die lobenswerthe Absicht wird, den evangelischen Confirmanden die möglichste Reife für das kirchliche und bürgerliche Leben zu sichern; so erscheint sie doch in diesem Jahre der Theurung aller Lebensmittel für den ärmern Theil des Volkes drückend. Erscheint es unter diesen Umständen nicht billig, daß die Entlassung der katholischen und evangelischen Jugend aus der Volksschule gesetzlich und fest auf einen gleichen Termin des Lebensalters gesetzt werde? In Nassau macht die Confession durchaus keinen Unterschied in dieser Beziehung, und die neue Schulordnung für die Provinzen Ost- und Westpreußen, welche am 27. December 1845 bestätigt worden ist, auch nicht.

16. Aus den Ländern und Gegenden, welche eine aus katholischen und evangelischen Bewohnern gemischte Bevölkerung haben, insbesondere aus den preußischen Rheinlanden ertönten in diesem Jahre Klagen über Anfeindungen und Aufhetzungen zwischen katholischen und evangelischen Pfarrern, Schullehrern und selbst Schulkindern verschiedener Confession. Letztere haben sich in manchen Orten Schlachten geliefert, wobei Fäuste und Steine als Waffen dienten, für die alleinseligmachende Kirche oder den wahren Glauben. Abscheulich! — Man blickt mit Neid von dort nach dem glücklichen Nassau herüber, woselbst, auch bewohnt von verschiedenen Confessionsverwandten, diesen unseligen Zerwürfnissen durch die einfache, aber feste Einrichtung vorgebeugt ist, daß sämmtliche Volksschulen Communalschulen sind und den Charakter von kirchlichen oder Parochialschulen gänzlich verloren haben, und der Bürgersinn mehr als der kirchliche Sinn das Leben richtet. — Der confessionelle Religionsunterricht gehört hier nicht in die Schule, sondern ist den betreffenden Pfarrern außer der Schule anheim gegeben. So bleibt die Bevölkerung Eins in

Digitized by Google

Christo und bewahrt vor dem Fluche unserer Tage, der unchristlichen Intoleranz. Doch auch aus dem Nassauischen meldet ein Correspondent der Vossischen Zeitung, daß durch die immer tiefer und allgemeiner werdenden Eingriffe der Geistlichen in das innere Schulwesen der Grund zu unseligen Zerwürfnissen auf kirchlichem Gebiete gelegt und das Gift der Intoleranz den Schulen eingeimpft werde.

17. Der ehrwürdige Bischof Eylert sagt in seinen meisterhaft gezeichneten Charakterzügen Friedrich Wilhems III. II. Thl. 2. Abth. S. 380 und f. in der Note:

„Im ersten und zweiten Jahrzehent dieses Jahrhunderts wußte man nichts von Intoleranz und Gehässigkeit zwischen Katholiken und Protestanten; man hörte nichts von Proseliten-Macherei, die katholische, reformirte und lutherische Gemeinde wohnten friedlich mit und bei einander. Evangelische und katholische Geistliche hatten oft gemeinschaftliche kirchliche Geschäfte und lebten dabei in größter Eintracht. In Gemeinden, in denen es gemischte Ehen gab, trafen der evangelische und katholische Pfarrer oft in derselben Familie bei Ausübung der Seelsorge zusammen, desgleichen in den Schulen; aber nie oder höchst selten stritten sie mit einander, lebten vielmehr, wie es Christen, ganz vorzüglich aber den Geistlichen geziemt, friedlich und freundlich mit einander. Jeder blieb innerhalb der Grenzen seiner Kirche und von dem intoleranten Dogma der alleinseligmachenden Kirche war gar nicht die Rede. — Der jetzige Bischof Dr. Roß besuchte, als er noch Landprediger in Budberg war, gemeinschaftlich mit seinem Nachbar und Freund, dem katholischen Pfarrer, die Schulen, welche Kinder verschiedener Confession frequentirten, und einer vertrat in den Geschäften der Schulaufsicht brüderlich den andern. So soll, so muß, so kann es sein, und so ist es überall, wo die divergente Theologie convergente Religiosität und wahre Frömmigkeit geworden ist."

Ansprüche der bürgerlichen und kirchlichen Gemeinden.

18. Unter allen deutschen Staaten ist Nassau der einzige, dessen Volksschulwesen auf Grund der bürgerlichen Gemeinde gebaut ist. In Östreich und Baiern sind die Volksschulen reine Parochialschulen mit Ausnahme einiger Städte, z. B. Nürnberg, und werden jetzt immer mehr wieder, wo sie sich von dieser Form zu befreien suchten, in dieselbe zurückgedrängt. — In den preußischen Ländern mit vorwaltender evangelischer Bevölkerung findet eine Verschmelzung der Parochial- und Communalschulform statt. Nur einige größere Städte, z. B. Magdeburg, Nordhausen, Halle, Aschersleben, Brandenburg, Burg u. a. haben ihren Hauptschulen die Form der Communalschulen gegeben, obgleich neben den Communalschulen auch noch Parochialschulen stehen geblieben sind, welche aber eine untergeordnete Rolle spielen. Auf dem platten Lande, in den kleinern Städten und in den größern Städten mit ziemlich gleichgemischter

Digitized by Google

Bevölkerung von Katholiken und Protestanten und in den reinkatholischen Ortschaften walten die Parochialschulen vor. Eine ganz eigenthümliche Form haben die Volksschulen Berlins. Zwar gibt es einige Parochialschulen, aber die bei weitem zahlreichsten und frequentesten Schulen sind Privatunternehmungen unter Concession des Magistrats.

Die Communalschulverfassung ist der Entwickelung eines freiern, gesegnetern Volksunterrichts günstiger, als die Parochialverfassung. Wenigstens ist in den Städten und Ländern, wo Communalschulen vorherrschen, das Volksschulwesen erst recht zur Blüthe gelangt. So viel ist gewiß, daß, wo die Schulen einzig und allein oder vorzugsweise von der Kirche abhangen, z. B. in Östreich von Alters her und fortwährend und in Baiern in neuern Zeiten wiederum, dieselben nie zur Blüthe gelangen, vielmehr stabil bleiben und verkümmern. Besonders aber haben die katholischen Geistlichen, mit Ausnahme einiger wenigen, z. B. eines Sailer, Wessenberg, Pyrker, Graser u. s. w., die Volksbildung bedeutend aufgehalten.

19. Nach der neuen Schulordnung für die Provinzen Ost- und Westpreußen vom 27. December 1845 ist das evangelische und katholische Schulwesen auf gleichen Fuß gestellt und dadurch manchen Übelständen vorgebeugt worden, die anderswo noch nicht gehoben sind. Der Regel nach ist die bürgerliche Gemeinde auch zugleich die Schulgemeinde. Indessen mögen wol bürgerliche und kirchliche Gemeinden daselbst nicht eben divergiren, was allerdings die Communal-Schulverfassung begünstigt. Der Einfluß des Consistoriums, des wichtigsten Organs der evangelischen Kirche, auf die Schulangelegenheiten ist in dem Gesetze zwar nicht ausdrücklich bestimmt, aber doch dadurch hinreichend gesichert, daß die Ortsgeistlichen zugleich die Localschulinspectoren sind.

Die katholische Kirche scheint uns durch das Gesetz gegen die evangelische bevorzugt. Denn die evangelischen Geistlichen haben bei der Berufung des Schullehrers keine Stimme, dagegen wählen die katholischen Geistlichen in Gemeinschaft mit der betreffenden katholischen Gemeinde den Schullehrer. Der evangelische Schullehrer wird von dem Gutsherrn, und wenn ein solcher in der Gemeinde nicht vorhanden ist, von dieser berufen.

Das Bestallungsrecht, so wie die Oberaufsicht über das Volksschulwesen hat sich die Königliche Regierung vorbehalten und übt solche durch besondere Bezirks-Schulräthe aus.

Vergleichungsweise ist diese Einrichtung besser, als die, welche das Schulwesen lediglich unter die Kirche stellt; denn Staat, Kirche und Gemeinde haben daran Antheil. Dennoch ist sie für die freie, selbstständige Entwickelung der Schule, so wie für die allseitige Ausbildung des Menschenlebens so zweckmäßig als nothwendig. Denn das Princip der Schule ist nur durch die Bezirksschulräthe vertreten. Diese aber sind durch den zu großen Umfang ihres Geschäftskreises behindert, durch eigene persönliche Beobachtung die einzelnen Schulen

Digitized by Google

und deren Geist genau kennen zu lernen und auf denselben einzuwirken, können Beides vielmehr nur durch die geistlichen Schulinspectoren möglich machen. So läßt sich denn nichts Anderes erwarten, als daß der kirchliche Einfluß auf das Schulwesen das Übergewicht behalten werde, da der Schullehrerstand auch nicht die geringste gesetzliche Befugniß hat, in Angelegenheiten der Schule mit zu reden.

Der kirchliche Einfluß ist zwar zeitweilig dem Schulwesen nützlich gewesen, aber unter andern und besonders den gegenwärtigen Verhältnissen könnte derselbe leicht verderblich werden, in der Regel hat er nach den Zeugnissen der Geschichte das Moment eigenthümlicher Schulbildung unterdrückt. Wo die Schulinspection factisch in den Händen der Geistlichen liegt, wird die Schule nie ihre eigenthümliche Kraft auf die Ausbildung des Volkslebens entwickeln können. Die Intelligenz, so wie die freie Entwickelung der Volkskraft ist unter solcher Einrichtung in bedenklicher Lage. So viel ist gewiß: wo die Schullehrer in Angelegenheiten des Schulwesens gar nicht reden dürfen, nicht rathen und Vorschläge zu machen, sondern nur Befohlenes auszuführen haben, da kann ein schöner selbstständiger Schullehrercharakter sich nicht bilden und mit der Volksbildung, wie mit der Schullehrerbildung wird es traurig aussehen. Das Schulehalten hört auf, eine freie, selbstständige geistige Beschäftigung zu sein, sinkt herab zu einem mechanischen, handwerksmäßigen Treiben. Durch dasselbe mögen dann immerhin eine Menge Realien und viele immerhin glänzende Fertigkeiten dem Volke übereignet werden, aber kräftige Gesinnung, edler Volkscharakter, freies geistiges Leben und Regen, freie Entwickelung der Volkskraft wird dadurch nicht erreicht. Diese Güter lassen sich nur durch freie Geister erzeugen. Von geistbildendem Unterrichte der Volksjugend kann unter solchen Umständen eben so wenig die Rede sein, als von einer ersprießlichen Volksbildung.

Weil der Schullehrer Seitens der Behörden wie ein Schüler behandelt, obgleich mit „Herr" angeredet wird, so bleibt er zeitlebens im Pennalismus oder dieser in ihm stecken; ein edler selbstständiger, männlicher Charakter kann sich in ihm nicht entwickeln. Die äußere Ehre, welche ihm zu Theil wird, ist einer falschen Vergoldung gleich, mit welcher man seine Kette überzieht, und eine bessere, selbst reichliche Besoldung ist ein Köder mehr, ihn zu fangen. Ein unselbstständiger, schülerhafter Lehrerstand mag das Volk wol *schulen*, d. h. für äußere, zeitweilige Staats- und Kirchenzwecke zurichten, aber nicht zur Sittlichkeit und Selbstständigkeit erziehen. Er wird dem Volke die Schule so eingerben, daß es zeitlebens *Schüler* bleibt. Wir bleiben dabei: so lange die Schule nicht in den Stand gesetzt ist, dem ihr von Gottes- und Rechtswegen gebührenden, eigenthümlichen Zwecke, *der freien, allseitigen Entwickelung der Volkskraft*, zu dienen, so lange gereicht sie dem Volke nicht zum Heil. Ist sie aber gezwungen, zeitweiligen äußern und eitlen Staats- und Kirchenzwecken zu fröhnen, so gereicht sie dem Volke zum Verderben, wird eine

Digitized by Google

Kette mehr, seine Kräfte zu binden, und gar keine Schule wäre ihm besser. Durch solche Schulen wird die Volkskraft gelähmt. Das Volk gleicht den Schwänen, welchen jung schon die Flügel gebrochen werden, wie man dergleichen zu Hunderten auf der Havel von Potsdam bis Spandau schwimmen sieht. Die Dunen werden besser, aber Flug und Sang gehen verloren.

Die Intelligenz selbst hat wahren Werth nur für den freien selbstständigen Menschen; im Bunde mit sittlicher, kräftiger Gesinnung veredelt sie ihn, an sich ist sie indifferent, aber gezwungen, inhumanen Zwecken zu dienen, wird sie zum Fluche für die Menschheit. Auch der Teufel ist klug.

Diesterweg's und Wander's Staatsschule.

20. Das sind längst bekannte Wahrheiten, wird man mir entgegnen, wozu diese alten Gemeinplätze wiederholen? Doch gerade in dieser Zeit ist ihre Wiederholung nöthig. Denn Männer, welche als Vertheidiger einer würdigen Stellung der Schule gelten, Diesterweg und Wander haben, ersterer im Jahre 1846, letzterer ein Jahr früher, die Schule zur Staatsanstalt machen wollen. So man das am grünen Holze sieht, was soll am dürren werden?

Nach einigen Jahren sieht Diesterweg die Volksschule als Staatsanstalt fest begründet und damit das Ende aller Fehde, wenigstens zwischen den Lehrern und Geistlichen. Die Schrift, in welcher er solches Prognostikon stellt, heißt: „Über Inspection, Stellung und Wesen der neuen (modernen) Volksschule. Von **Adolph Diesterweg.** Essen, 1846."

Wenn der Staat seinen Vortheil, wie bisher, versteht, so wird er Diesterweg's Prophezeihung zur Wahrheit erheben. Wander und Diesterweg halten die Stellung der Schule als Staatsanstalt für die beste. Wander sagt's ausdrücklich, denkt aber dabei zugleich eine auf Volksvertretung gegründete freie Staatsverfassung, und so mag es passiren, obgleich dagegen zu bemerken, daß diese niemals möglich wird, wenn die Schule nicht zuvor frei erklärt und gewesen ist. Diesterweg sagt es nicht ausdrücklich, aber wir lesen es zwischen den Zeilen und unter dem Texte, woselbst ein Citat aus Gervinus „Neuere Geschichte der poetischen Nationalliteratur" den Schlüssel reicht zu den dunkeln sybilliniſchen Sprüchen, welche zwiſchen den Zeilen stehen.

Zugegeben, daß die Schule als Staatsanstalt unter bestimmten Zeit- und Staatsverhältnissen einem Volke, ja der Menschheit heilsam werden kann, und wie die Geschichte der preußischen Volksschule von 1808 an (den terminus ad quem wage ich nicht zu bestimmen) beweist, im Bunde mit vernünftigen Bestrebungen des Staates in der That Großes und Schönes gewirkt hat. Die Schule als Kirchenanstalt hat solches vom Jahre 800—1000 circa auch gethan. Bestreiten aber müssen wir, daß sie das als untergeordnet

Digitized by Google

dem Staate geleistet habe. Vielmehr hat sie dieses nur vermocht als stehend und wirkend in der Idee des freien Volkslebens, von welchem der preußische Staat zu der Zeit, da er äußerlich in tiefster Erniedrigung lag, aber innerlich in größter Herrlichkeit dastand, gehoben, getragen und durchdrungen ward, und von deren Realisirung er zugleich seine Wiederherstellung und Kräftigung mit Recht erwartete. Weil der preußische Staat der freien Entwickelung der Volkskraft in jener Zeit die sorgfältigste Pflege und treuen Schutz widmete, darum wirkte auch die Volksschule so Großes: denn sie diente auf diese Weise ihrem einzigen und wahren Princip, wenn auch zufällig zugleich mit den Zwecken des Staates. — Nicht, weil die preußische Volksschule von 1808 von der Herrschaft der Kirche befreit wurde und in die Dienste des Staates trat, sondern weil dieser ihrer Freiheit, ihrem Princip den pflichtmäßigen Schutz verlieh, nicht in der Stellung als Staatsanstalt, sondern durch ihre Stellung zur Idee der allseitig entwickelten Volkskraft ist sie zur Weltberühmtheit gelangt.

Wenn einst nach Jahrtausenden ein glücklicher Geschlecht im Gottesreiche der Freiheit lebend die Jahrbücher europäischer Geschichten revidiren wird, wird es die Blätter der preußischen Culturgeschichte von 1808—1813 in goldene Rahmen fassen, und Friedrich Wilhelm III., Hardenberg, Stein, Altenstein ꝛc. unter die größten Wohlthäter der Menschheit zählen und ihnen Thränen des Dankes und der Freude weihen, aber für die unzähligen stehenden Soldatenheere und ähnlichen kostspieligen und sinnreichen Vorrichtungen, welche man zum Schutze der Volkswohlfahrt jetzt noch nöthig zu haben meint, wird es nur ein stummes Staunen haben.

Dieselbe Staatsschule, welche unter gewissen Staats- und Zeitverhältnissen wahrhaft das Volkswohl beförderte, wird unter andern Zeit- und Staatsverhältnissen, wenn z. B. der Staat die Kraft des Volkes statt um das Panier der Freiheit, um die Lärmstange der Knechtschaft sammelt, die Menschheit verderben und niedertreten helfen.

Nicht dadurch, daß die Schule dem Staate oder der Kirche dient, ist sie in ihrer rechten Stellung, sondern dadurch, daß sie der freien allseitigen Entwickelung der Volkskraft dient; und wenn sie irgendwo und irgendwann segensreich gewirkt hat, so ist es nur in ihrer Stellung als im Dienste dieser Idee geschehen. Dieses ist ihre einzig wahre und richtige Stellung, eine andere nicht.

Die alte deutsche Volksschule von Bonifacius, Karl dem Großen, Rabanus Maurus oder wem man ihre Stiftung zuschreiben mag, der Form nach unter der Herrschaft der Kirche, hat nur so lange heilsam gewirkt und ist nur so lange gediehen, als die Kirche in dieser Idee wirkte, indem sie die Freiheit der Kinder Gottes zum Ziele ihres Strebens machte, und in diesem Sinne gegen die Rohheit der Menschennatur, gegen die fleischliche Gewalt des Faust-

Digitized by Google

rechts, gegen die Tyrannei der Großen, diese Hindernisse freier Lebensentfaltung, ankämpfte; ist aber zur elenden Werkstatt erbärmlichen Buchstabelns ohne allen Einfluß aufs Leben und durch ihren starren Formalismus dasselbe hemmend, herabgesunken, sobald die Kirche ihr wahres, der Schule verwandtes Lebenselement verließ, sich in ruhigen und fleischlichen Genuß der Herrschaft über die Welt begab und von dem Fette des Landes mästete. Doch die Kirche ließ ihre treue Dienerin, die Schule, fallen, überließ sie sich selbst. Auch der Staat, d. h. die weltlichen Herren, bekümmerte sich eine Zeit lang nicht um sie, und das war der Schule Glück, die Stunde ihrer Wiedergeburt. Sie erstand neu durch ihre eigene Kraft, zwar nicht in dem Charakter der neuen modernen Volksschule, welche auch den ärmsten Menschen umfaßt und jeden Menschen als moralisch und politisch frei innerhalb der Gesetze des Staates betrachtet, noch im Sinne der alten Kirchenschule, welche jeden Menschen als zur Freiheit der Kinder Gottes berufen, als Gott geheiligt auffaßte; sondern als Schule des freien Menschen, der freien Adeligen und freien Bürger, und daher eigentlich des Volks: denn nur Freie eines Stammes bilden das Volk, nicht der Sclave. Sie war, in diesem Sinne genommen, wahrhaftige Volksschule. Nur diese Schule, welche ihrer Stellung nach mit Recht als die classische, ihrem Lebenselemente nach als die des Humanismus bezeichnet wird und wovon unsere Universitäten nach ihrer Stellung zu Staat und Kirche und unsere Gymnasien nach ihrem Lehrobjecte noch den Schatten an sich tragen, ist von der Herrschaft der Kirche und des Staates gleichmäßig, obgleich nur auf kurze Zeit, frei gewesen und hat uns in dieser kurzen Dauer ihrer Freiheit, vom Anfange des 12. Jahrhunderts bis in die Mitte des 15. etwa [7]) gezeigt, was die Schule in ihrer Freiheit zu leisten vermag: denn sie hat den Grund gelegt zu der gänzlich neuen europäischen Volksbildung und politischen Umgestaltung. Sie hat Europa eine neue Gestalt gegeben und ganz besonders dem deutschen Volke die auf Fortentwickelung des freien und allseitigen Volkslebens gerichtete Tendenz auf Grundlage rein

---

7) Daß mit diesen Jahreszahlen nicht die Grenze der Wirksamkeit und des äußern Bestehens genau und für jeden Ort bezeichnet ist, sondern nur der lebhaftesten Manifestation ihres Wesens, bedarf wol nicht erinnert zu werden. Alles rein Geistige ist der Ewigkeit angehörig und zeigt eine stete Entwickelung zur Mannichfaltigkeit der Formen. Es läßt sich daher auch nicht in zeitliche und räumliche Grenzen mit Genauigkeit fassen. Der Geist der classischen Schule ist, aus Griechenland kommend, die freien norditalienischen Städte durchwandernd, nach Holland und dann nach Deutschland gezogen und ist theils vorauseilend, theils unterstützend, theils begleitend mit der Volksfreiheit gezogen. Er ist an dem einen Orte früher, am andern später angelangt, hat hier schneller, dort langsamer seine Schwingen entfaltet, aber seine Form ist, wie alles Menschenwerk, zur vollkommenen Ausbildung nirgends gelangt.

Digitized by Google

geistiger Interessen, insbesondere der freien Forschung und freien gründlichen Wissenschaft eingeimpft, deren Namen selbst die kirchliche Hierarchie und der weltliche Despotismus heutiges Tages noch auf ihre Standarte schreiben müssen, wenn sie das Volk für sich gewinnen wollen, so sehr es auch an stummes Folgen seiner Führer durch eine Kette unseliger Verhängnisse gewöhnt worden ist. Wer redet jetzt mehr von tiefer Forschung und gründlicher Wissenschaftlichkeit, als die Feinde kirchlicher und politischer Freiheit, und wem wird mehr der Vorwurf der Oberflächlichkeit gemacht, als den Vertheidigern derselben?

Daß der Staat die Lehrfreiheit im Ganzen bisher nicht viel gedrückt hat, wollen wir dem Gewinus und Diesterweg nicht bestreiten, sind aber weit entfernt, der Schule als Staatsanstalt, oder der Staatsschule, das Wort zu reden.

Wir haben schon oben angedeutet, wie leicht der Staat die Freiheit der Schule beeinträchtigen kann, wenn diese ihm dienen muß, und müssen auch noch daran erinnern, daß in der Regel der Staat sie für seine Zwecke häufig unentbehrlich gefunden und daß durch Gewöhnung an das sclavische Lauschen auf den Hauch des vom Staate ausgehenden Geistes die Lehrer des Volkes nur selten gewagt haben, mehr Freiheit der Lehre zu fordern, als ihnen der Staat zu geben für gut fand; zu allen Zeiten aber haben wir vernommen, daß die Lehrer, welche sich dem vom Staate ausgehenden Geiste in der Lehre ungeneigt zeigten, mehr oder weniger in ihrem freien Lehren durch äußere Gewalt gehemmt wurden.

Es ist nicht zu leugnen, daß der Staat als allgemeinste Ausdrucksform menschlicher Gemeinschaft an sich der Lehrfreiheit günstiger ist, als die Kirche; aber eines Theils gibt es nirgends einen absoluten Staat, sondern nur solche mit menschlichen Einrichtungen und geleitet von menschlichen Führern, andern Theils hat derselbe alle materiellen Kräfte in seiner Gewalt und kann, sobald er will, züchtigen und loslassen; er kann und wird eher ein Auge zudrücken und des lauten Sprechers — spotten, als die Kirche, welche weit mehr auf die Meinung des Volkes als auf seine materiellen Kräfte gebaut ist; aber gesichert ist die Lehrfreiheit der Schule nun und nimmermehr, wenn sie im Dienste oder gar im Solde des Staates steht.

Wie der Staat an sich im Besitze der wichtigsten materiellen Kräfte wol die geistigen, in ihrer freiesten Entwickelung begriffenen Kräfte ohne Gefahr für seine Existenz gewähren lassen kann und mag, weil er, sobald ihm beliebt, hemmend einschreiten kann, so haben auch von jeher hier und da Gewaltige das Staatsruder geführt, welche die geistigen Kräfte im Trotze auf materielle gering achteten oder nicht kannten, und darum sie gehen ließen, wie sie wollten. Aber weder solcher Trotz, noch solche Unkenntniß ist von nun an bei den Staatsführern zu suchen, nachdem man die öffentliche Meinung als eine Gewalt kennen gelernt hat.

Digitized by Google

Darum mögen in einigen wenigen Fällen die Lenker des Staates der Staatsschule freie Entwickelung gestattet, den Lehrern die Freiheit der Lehre zuweilen aus sittlicher Selbstbestimmung gewährt haben, aber in den meisten Fällen dieser Art ist es aus Klugheit, in frühern Zeiten auch sehr oft aus Unkunde der Gewalt geistiger Kräfte geschehen. Aber auch die ersten günstigsten Fälle als häufig, ja gewöhnlich angenommen, so bliebe die Freiheit der Schule und ihrer Lehrer doch immer nur ein **Staatsgeschenk** und wäre nicht ein **Recht** der Schule. Der Staat kann daher dessen Genuß verkümmern oder gänzlich zurücknehmen, wenn es ihm beliebt.

Nach den Blättern der Geschichte haben kluge Staatslenker allerdings die Lehrfreiheit begünstigt, weil sie durch diese captatio benevolentiae die Schule für ihre Zwecke gewannen und mit ihrer Hülfe die aufstrebende, der weltlichen Herrschaft feindliche Hierarchie oder andere feindselige Mächte niederhalten, nach Umständen unterdrücken wollten. Die Lebensspannung des staatlichen und kirchlichen Princips erzeugte und begünstigte die Freiheit der Schule. Wer steht uns aber dafür — und geschichtliche Thatsachen widersprechen nicht — daß, wenn der Staat mit Hülfe der Schule (ich meine die Träger in der Wissenschaft) die Kirche in *seine Gewalt* wird bekommen, ihre Interessen mit den seinigen wird verschmolzen oder verschlungen haben, er eben dieser Kirche, welche er unterdrückte, einen Schein von Freiheit zum Geschenk machen und sie dadurch sich zur Unterdrückung der Lehrfreiheit, der freien Schule, nicht verbinden werde? Dadurch schwände die letzte Stütze der freien Entwickelung der Volkskraft und selbst die Hoffnung auf ihre Wiederbelebung. Dieses ist wenigstens so lange nicht unmöglich gemacht, so lange die ganze materielle Volkskraft an den Staat dahingegeben ist, die Bewegung der geistigen Kräfte nur in den vom Staate willkürlich gezogenen Schranken vor sich gehen darf, und so lange die Staatenlenker ihrem Commandoworte mit Kanonendonner die erforderliche Deutlichkeit und Auslegung geben können.

Kaum hat der Begriff einer *Staats-* oder *Landeskirche* angefangen, eine bedenkliche Geläufigkeit zu gewinnen, so ruft man mit derselben Kehle, mit welcher man die ersten sauern Früchte derselben hinunterwürgt, nach einer *Staatsschule*, oder, was gleich ist, nach einer Schule als *Staatsanstalt*. Die ihr solches fordert, ihr wisset nicht, was ihr thut. Aber wie furchtbar müßte eine **centralisirte Staats-Volksschule**, wie sie Dr. Diesterweg in seiner obenbezeichneten Schrift verlangt, erst der freien Entwickelung des Volkslebens werden, wenn es den Lenkern des Staates gelüstete, sich derselben zur Unterdrückung der Volksfreiheit zu bedienen, was eben so leicht möglich ist, als daß Fürsten Menschen sind. Gott Lob, daß unsere Fürsten und ihre ersten Diener in der Regel weiser und mächtiger, als die Schulmeister sind, welche ihre unüberlegten Projecte in die Welt schicken.

Digitized by Google

Die edelsten Güter des Volkes sind in den von Diesterweg geschmäheten isolirten Schulen des Volkes unter den jetzigen Staats- und Zeitverhältnissen weit weniger gefährdet, als in seiner centralisirten Volksschule. Die Mannichfaltigkeit der Form, die große Verschiedenheit in der Aufsicht, die verschiedenen Grundsätze bei Leitung der Volksschulen, die in jeder Provinz, in jedem Regierungsbezirke, ja in jeder Ephorie wahrgenommen werden können, sind der vielseitigen Entwickelung der Volkskraft und annähernd einer allseitigen Volksbildung günstig. In diesem mannichfaltigen Bewegen werden alle Kräfte kund. Hierzu trägt auch die Spannung zwischen den weltlichen, höhern und den geistlichen untern Schulbehörden das Ihre bei und fördert damit selbst indirect die Freiheit der Schule.

Allseitige Entwickelung der Volkskraft ist die Idee der Volksschule. Diesterweg schlägt ein Mittel zur Hebung der Volksschule, eine Form derselben, die Centralisation, vor, welche in ihrer consequenten Durchführung zur Uniformität des Unterrichts, zur Einseitigkeit der Bildung führen wird, und leicht die Verknöcherung des Lebens bewirken kann. Wenn der einzelne Lehrer nichts thun darf, als was der Vorsteher der Kreiscentral-Normalschule, der zugleich Kreisschulinspector sein soll, haben will, dieser nichts, als was das Oberhaupt der Provinzialschule befiehlt, und dieser nichts, als was der Unterrichtsminister durchgeführt haben will: so hört selbst der Schatten der persönlichen Selbstständigkeit der einzelnen Lehrer auf, der doch jetzt unter der humanen Leitung mehrerer geistlichen Schulinspectoren nicht selten noch verblieben ist.

Diesterweg sagt in der gedachten Schrift S. 43: „Nach meiner Ansicht müssen die Schulen eines Kreises, z. B. eines preußischen Landkreises, centralisirt werden. Wie denn? Die Anknüpfungspunkte bilden — die Zeit indicirt die Art der Befriedigung aller erwachenden Bedürfnisse, wenn man ihre fortschaffende Thätigkeit nur nicht hemmt und sie versteht — die höhern Bauernschulen in Holstein und die, wie es heißt, unter uns projectirten landwirthschaftlichen Kreisschulen. Die Forderung der materiellen Interessen berücksichtigt aber nur einen Zweig des zu schaffenden Organismus und nicht den wichtigsten. Die Interessen der Intelligenz und der allgemeinen Bildung stehen höher.“ „An der Spitze dieser höhern Bauern- oder Kreisschulen, welche sich auf dem Unterbau einer Normal-Elementarschule erheben können, steht ein durchgebildeter Lehrer als Leiter oder Dirigent, ein Mann, der durch die Volksschule hindurch gegangen, aus ihr hervorgegangen ist. Dieser Mann ist zugleich der Kreisschulinspector. Er kann den Lehrer und sein Thun würdigen, ihn allseitig (?) auffassen, ihm helfen und rathen, er kann die Central-Conferenz leiten, er kann den Behörden sagen, was den Lehrern Noth thut, ihnen die Lehrer so zeigen, wie sie sind ꝛc. — er ist der Mann, kein Anderer ist der Mann.“

Digitized by Google

„Die wesentlichsten Consequenzen ergeben sich von selbst: 1) Für die zeitgemäße allseitige Fortbildung des Volkes. 8) 2) Für die würdige Stellung der Lehrer. 3) Für die gesicherte Einheit des Ganzen, der Sache und der Personen, kurz für die Organisation des Volkserziehungswesens und deren äußeren Erscheinung: die Centralisation."

So weit Diesterweg.

Wir entgegnen: Mit der Centralisation der Volksschule als Staatsanstalt ist nicht geholfen, sondern einzig und allein mit einer gesetzlich garantirten freien Volksschule und Entlassung derselben aus der Vormundschaft des Staates und der Kirche, als selbstständiges Gemeinwesen. Den Anknüpfungspunkt indicirt die Geschichte in der Selbstständigkeit der Akademien und Universitäten, welche zwar im Schutze, aber nicht im Dienste des Staates stehen und die sich durch Selbstwahl ergänzen und durch ihnen garantirte Lehr-, Rede- und Preßfreiheit auf die Entwickelung der Volkskraft wirken und selbst sich richten. Lehrfreiheit ohne Preßfreiheit ist ein Geist ohne Leib, ein Schatten und Schemen, nach Umständen ein Gespenst, zum Spotte dem Starken, zum Schrecken dem Feigen, von durchgreifender heilsamer Wirksamkeit für Niemand.

Schon hofften wir auch den Kastengeist mehr und mehr gebannt. Die Zeitverhältnisse begünstigten ein gleichmäßiges Recht und dessen Ausübung an der allgemeinen Intelligenz und die Neigung dazu wurde immer lebendiger, besonders unter den Landleuten. So wie ihre Grundstücke immer freier von den Feudallasten wurden, so auch ihre Bildung und Neigung freier und strebend nach höherer Intelligenz. Aber schon König, der Pastor zu Anderbeck, in seinem Vorschlage, höhere Bauernschulen zu gründen, und Diesterweg in seiner Kreisbauernschule beschwört ihn wieder herauf. In einem Dorfe im Halberstädtschen, dessen Name mir nicht gleich gegenwärtig ist *), besteht bereits eine solche höhere Bauernschule seit vorigem Herbst (1846).

Die christliche Erziehung und die ihr dienenden Anstalten dürfen nicht auf immer schärfere Scheidung der Stände, sie müssen auf immer größere Einigung gerichtet sein; die Scheidung, welche heilsam ist, wird das Leben schon selbst besorgen und drängt dahin ohnehin mehr, als zu wünschen. Warum soll der Bauer, wenn der das Bedürfniß einer höhern Bildung fühlt, dieselbe nicht auf der höhern Bürgerschule empfangen? Oder vielmehr, soll er nicht die Ortsschule durch einige namhafte Opfer in den Stand setzen helfen, daß sie auch dem besten Bauer genügen könne? Ich meine, die Tausende, welche die Unterhaltung der Kreisbauernschulen kosten, seien von Staat, Ständen oder Privaten weit zweckmäßiger zur Verbesserung der Orts-

8) Und doch ist Alles auf Einseitigkeit und Uniformität angelegt. Wie will Herr Dr. Diesterweg den Widerspruch auflösen?

*) Badersleben. D. Red.

schulen zu verwenden, für welche viele Gemeinden doch spöttlich wenig thun und die noch sehr der Verbesserung bedürfen. Ehe diese sind, wie sie sein sollten, haben wir kein Recht, auf Gründung neuer Anstalten Geld zu verwenden; auch kann man nicht eher mit Zuversicht wissen, ob höhere Bauernschulen wirkliches oder eingebildetes Bedürfniß sind. Sind aber die Dorfschulen erst, wie sie sein sollen, so mag man dann zusehen, was weiter zu thun ist.

Die allseitige Entwickelung der Volkskraft wird durch Verschmelzung der Stände, die in den Schulen beginnen und vorbereitet werden muß, zum lebendigen Gemeingeist sich ausbilden, der Kasten- und Korporationsgeist dagegen muß immer mehr verdrängt werden, wenn das Leben des Volkes ein edles, freies, sittliches, wahrhaft sociales und christliches werden soll.

Wir können uns weder mit der Diesterweg'schen Stellung der Schule zum Staate, noch mit der Organisation derselben, der Centralisation, einverstanden erklären. So lange das Wort Louis XIV.: „Der Staat, d. h. Ich" nicht seine Geltung verloren hat, so lange lasset uns stehen auf Seite der Lehrfreiheit und einer von Staat und Kirche unabhängigen, ein freies Gemeinwesen bildenden Schule, welche Dr. Mager und Wuntschli mit dem Referenten fordern, und deren Organisation für die Sphäre der Volksschule letzterer im vorigen Jahresbericht angedeutet hat. — Können wir aber allem Anscheine nach diese freie Schule sobald noch nicht haben, so wollen wir um Gottes willen bitten, daß ja die Volksschulen in ihrer sogenannten „Isolirung" und zwar in der Form halb als Staats-, halb als Kirchenanstalten stehen bleiben und sich in dieser zwiefachen Gestalt weiter ausbilden: denn gerade in dieser ihrer zwiefachen Gestalt und der dadurch begründeten Lebensspannung zwischen dem Princip der Kirche und des Staates befindet sie sich noch in einer nicht ungünstigen Bewegung und ist dadurch noch vor gänzlicher Stabilität geschützt. Die beständige Opposition der geistlichen Unterbehörden der Schule gegen die weltlichen Oberbehörden, welche sich im Schulwesen zeigt, begünstigt die Lehrfreiheit.

Die Lehrer selbst befinden sich dabei in einer nicht angenehmen Lage. Ihr Beruf ist ungemein erschwert, weil sie es unmöglich beiden Herren recht machen können. Aber wenn wir Lehrer es mit dem Volke wahrhaft gut meinen und unsere Bemühung nicht der Wolle, sondern den Schafen gilt, so werden wir in der Überzeugung, daß wir in jetziger Zeit nicht anders dem Fortschritte der Volkswohlfahrt und Bildung nützen können als in dieser Stellung, das Unvermeidliche mit Würde tragen. — Eine solche Stellung freiwillig zu übernehmen, dazu gehört eine Selbstverleugnung, und sie mit Würde und gutem Erfolge auszufüllen, eine Verschmelzung von Taubeneinfalt und Schlangenklugheit, welche bei wenigen Menschen anzutreffen ist.

Auch daraus erklären sich die häufigen Klagen über die Volksschullehrer, daß sie ihre Stellung nicht begreifen. Schicket euch in

Digitized by Google

die Zeit, es ist böse, aber auch flüchtige Zeit. Haltet aber fest die Hoffnung eurer Berufung, welche ist die Freiheit der Kinder Gottes. Unsere nächste Aufgabe, deren Lösung weder Kirche noch Staatsaufsicht mißbilligt und hindert, ist die, daß wir die Individuen des Volkes zur sittlichen Freiheit erziehen, d. h. sie von Selbstsucht befreien und wahre Gottes- und Bruderliebe in ihren Herzen nähren, dadurch den Gemeingeist wecken und so den Grund zur bürgerlichen und religiösen Freiheit legen, die ohne jenen Grund nur eitler Schein bleibt. Für das fernere wird die Vorsehung oder, so man lieber will, der heilige Geist sorgen.

Schlußbemerkungen zum ersten Kapitel.

21. Als ein der Schule günstiges Zeichen der Zeit bezeichnen wir die Erscheinung, daß die Stellung der Schule zu Staat und Kirche wieder lebhafte und ziemlich allgemeine Behandlung gefunden hat. Alle Zeitschriften nehmen daran Theil, die eine mehr, die andere weniger. Diese lebhaften Behandlungen der Schulinteressen deuten auf eine neue Entwickelung des gesammten Volkslebens, denn in der Schule wird die neue Zeit vorbereitet.

Vorzüglich wichtig und erfreulich ist es, daß das Volk durch sein Organ, die Stände, Kammern, oder wie dasselbe genannt werden mag, seine lebhafte Theilnahme an den Schulangelegenheiten bekundet hat.

Erquicklich sind die Ansichten und lebhaften Discussionen über diesen Gegenstand in der Bairischen Kammer vom 16. April 1846. Doch da der Gegenstand weniger die Stellung der Schule, als die äußere Lage der Lehrer zum Gegenstande hat, ersparen wir uns die ausführlichere Mittheilung, bis wir davon reden werden.

In ähnlicher Weise sprach sich die Würtembergische, Badensche und Hannoversche Kammer aus. Die Würtembergischen Stände haben die Schulbehörden veranlaßt, über mehrere Schulverhältnisse berichtliche Erkundigungen einzuziehen und dadurch Materialien zur Verbesserung der bestehenden Anordnungen in Schulsachen zu erhalten.

In Preußen hat der Kultusminister ebenfalls Berichte eingefordert, über die frühe Sterblichkeit der Lehrer schon früher, über die äußere Lage der Lehrer, Schullehrergehalte ꝛc. im Jahre 1846. Daher können uns Erscheinungen, welche auf eine Verkümmerung der bürgerlichen Rechte der Schullehrer hindeuten, nicht eben beunruhigen.

Z. B. daß die Lehrer in der Stadt Köln von der Wahl der Stadtverordneten ausgeschlossen worden sind, weil sie keine Klassensteuer und Grundsteuer bezahlen, obgleich sie nach ihrem Gehaltseinkommen in die Liste der Wähler aufgenommen worden waren. Lehrer, welche sich beschwerten, sind an die Regierung verwiesen. Möge dieselbe zu ihren Gunsten entscheiden. Der Dekan Welser

Digitized by Google

in Bruchsal (Großherzogthum Baden) bemühte sich, das Wahlrecht der Schullehrer für die Landtagsabgeordneten und dem Anscheine nach sogar das Sociationsrecht zu schmälern. Aus Karlsruhe wurde nämlich im Mai 1846 berichtet, daß der Abgeordnete Bassermann unlängst in der zweiten Kammer den Erlaß des Dekans Welser an seine Pfarrer vorgelesen habe, der für die dortigen Zustände bezeichnend sei. Der Erlaß betrifft die Wahlzettel der Schullehrer und lautet wie folgt:

„Es wurde angezeigt, daß sehr viele Schullehrer zu Gunsten „und auf Seiten der Radikalen gewählt haben. Die hochwürdigen „Pfarrämter werden deshalb ersucht, Einsicht von den Wahlzetteln „der Lehrer auf dem Rathhause zu nehmen, was ihnen nach §. 60 „der Verfassung gestattet ist, oder ihre Bürgermeister im Vertrauen „darüber zu fragen und sodann den Befund darüber pflichtmäßig an„her zu berichten. Damit ist zugleich anzugeben, ob ihre Lehrer zum „Gesangvereine dahier gehören oder eigene Vereine im Orte bestehen.

„Bruchsal, den 7. März 1846.

Das Dekanat Welser."

Zwar sagt der Herr Dekan in dem Erlaß klugerweise nicht, welche Absicht er bei dem Erlasse gehabt habe und zu welchem Zwecke er die politischen Ansichten und socialen Neigungen der ihm untergebenen Schullehrer kennen lernen wolle, aber man müßte die Geschichte ganz ignoriren, wenn man Beides nicht zwischen den Zeilen zu lesen verstände.

Da die Geistlichen in Baden einen großen Einfluß auf die Versetzungen, Beförderungen ꝛc. der Schullehrer haben, so müssen sie mit solchen Gesinnungen den einzelnen Schullehrern wie selbst der Staatsverfassung gefährlich sein.

Mögen wir auch aus diesem einzelnen Falle nicht auf die Gesinnungen sämmtlicher Geistlichen Badens schließen, das in neuerer Zeit als Vorkämpfer für Volksfreiheit und Volkswohlfahrt dasteht: so glauben wir doch darin Veranlassung für die Staatsregierung genug zu finden, daß sie den Einfluß der Geistlichen auf Schule und Leben mit großer Aufmerksamkeit überwache; denn die Hierarchie ist jeder freiern Regung bitterster Feind von Alters her und von Natur, und verfolgt dieselbe mit Stetigkeit, Consequenz und allen Waffen der — Finsterniß. Wenn, wie der Dekan Welser behauptet, den Geistlichen das Recht zusteht, die Wahlzettel einzusehen, warum sollen sie da im Vertrauen d. h. heimlich die Bürgermeister fragen? Die Geheimnißkrämerei ist von jeher den Geistlichen eigen gewesen und mit dieser Waffe haben sie furchtbare Wirkungen hervorgebracht. — Der redliche Mann darf von seinem Rechte offen Gebrauch machen. Es wollen sich uns hier noch mancherlei Fragen aufdrängen, aber wir unterdrücken sie, da die wackere zweite Badensche Kammer schon Mittel und Wege finden wird, die Rechte und Freiheiten ihrer Machtgeber zu schützen. Es ist schon viel werth, daß sie jene Verfügung

Digitized by Google

zum Gegenstande einer Discussion gemacht und an die Öffentlichkeit gebracht hat. Vor der Gewalt der Öffentlichkeit muß die Geheimnißkrämerei die Segel streichen.

Es zeigt aber auch diese Handlungsweise wieder den Charakter der Priester. Sie geben sich den Schein, hier Freunde des Volkes, dort der Fürsten zu sein, je nachdem es ihren Zwecken dienlich scheint; aber immer ist es nur ihr Vortheil, den sie in den Maulwurfsgängen der Geheimnißkrämerei zu erschleichen suchen. Als Lehrer geben sie sich den Anschein der Gründlichkeit und tiefen Forschung vor den nach Aufklärung strebenden höhern Ständen des Volkes, und den Anschein der Frömmigkeit und des ascetischen Lebens vor den niedern Ständen. So schmeicheln sie den menschlichen Neigungen, und es gilt ihnen ziemlich gleich, ob diese auf das Gute, Wahre und Schöne gerichtet sind, oder auf das Schlechte, Falsche und Gemeine. Darum huldigen sie den Leidenschaften der Menge, um sie zum religiösen Fanatismus umzuschaffen, und Zwietracht säen sie in die Familien, wie in das Herz des Volkes hinein, um in dem allgemeinen Zerwürfniß der leidenschaftlichen Aufregung für sich zu fischen. Sie fischen mit dem von Jesu noch nicht gewonnenen Petrus nur mit Zuversicht des Nachts, und sie fangen wol Etwas, wenn auch nur die stummen Goldfische der armen betrogenen Menschen, die zu spät einsehen, daß sie ins Netz gegangen.

Zweites Kapitel.

Schullehrerbildung — Schullehrerseminare — Schullehrerconferenzen — Abnahme an Concurrenz der Schulamtsaspiranten — Aufhebung des Breslauer Seminars — Veränderung im Seminarwesen der Provinz Pommern — die geistlichen Seminardirektoren — das Gothaer Seminar — das zu Idstein ꝛc. — Schullehrerbesoldung — Urtheile darüber von den Ständen ꝛc.

Neulich laut gewordenene Urtheile von den verschiedensten Seiten, Standpunkten, den divergirendsten Richtungen, sowohl pädagogischen als theologischen, von allen Ständen des Volkes, so wie von den Behörden, ja von den Schullehrern selbst, stimmen darin merkwürdiger Weise überein, daß die Bildung, welche die Volksschullehrer im Seminare erhalten, ihrem Zwecke nicht entspreche, die Seminare ihre Bestimmung nicht erreichen. Eine so seltene Übereinstimmung der Urtheile über ein und dieselbe Sache ist ein ziemlich schlagender Beweis, daß nicht mit der Umgestaltung und Reformation dieser Anstalten, sondern mit ihrer gänzlichen Aufhebung und Abschaffung und demnach durch Auffindung und Gründung angemessener Bildungsstätten zu helfen ist. In letzterer Meinung wird wird man dadurch sehr befestigt, daß die für die Veränderung der Seminare ausgesprochenen Wünsche und Vorschläge häufig in schnurgeradem Widerspruche stehen.

Digitized by Google

1. Von Schullehrern selbst wird mehrfach die Klage geführt, daß die in den Seminaren erlangte Bildung durchschnittlich die Fortbildung in spätern Jahren erschwere und daher die Lehrer nach mehrjähriger Wirksamkeit oft äußerlich und in Hinsicht auf ihren intellectuellen Standpunkt so weit zurückgekommen seien, daß der Gebildete sich bisweilen in eine gewisse Verlegenheit gesetzt sähe, wenn er mit ihnen verkehren müsse.

In diesem Sinne haben die Volksschullehrer im Königreiche Sachsen als einen wichtigen Gegenstand die Vorsorge für angemessene Vor- und Fortbildung in die viel besprochene und bekannte Kell'sche Petition an die Kammer aufgenommen; auch findet sich derselbe Gegenstand in den übrigen 9 Petitionen sächsischer Volksschullehrer mehr oder weniger hervorgehoben.

2. Eine Kabinetsordre Friedrich Wilhelm's IV. verbreitet sich über die einseitige Verstandesrichtung, welche in der Vorbildung der Lehrer vorwalte und wodurch die gemüthliche und Charakterbildung in den Hintergrund trete. Religiöse Richtung sei die Hauptsache.

3. Der preußische Ministerialrath Stiele, welcher im Auftrage des Ministeriums die Seminare der Provinz Sachsen im Jahre 1846 revidirte, soll sich sehr wenig zufrieden mit denselben gezeigt haben. — In einem derselben gaben ihm die Seminaristen eine Eintheilung der Gleichnisse Jesu in 8 Kategorien, worauf er fragte, ob Jesus auch schon diese Eintheilung gemacht habe. Da die Seminaristen dies verneinten, erklärte er, sie davon auch entbinden zu wollen, und gab ihnen auf, sich die Reihenfolge der biblischen Bücher besser zu merken, damit sie größere Fertigkeit im Aufschlagen der Bibelstellen erlangen möchten.

4. Die öffentliche Bekanntmachung des Königlichen Oberpräsidenten der Provinz Schlesien, v. Wedell, Breslau den 29. Januar 1846, durch welche die Aufhebung des Breslauer Seminars, eines der berühmtesten und frequentesten des Preußischen Staates, verfügt wird, hebt besonders als Grund dieser „beklagenswerthen" Maßregel hervor, daß solcher Geist, wie er sich in den zuletzt stattgefundenen disciplinarischen Unordnungen, und nach der in Folge derselben angestellten Revision, schon seit langer Zeit auch anderweitig in gedachter Anstalt gezeigt, nicht mit dem Zwecke der Schullehrerbildung vereinbar von Sr. Majestät dem König erachtet worden.

Bemerkung des Referenten.

Darf man wagen, die Kenntniß des Geistes, welcher mit dem Zwecke der Schullehrerbildung für vereinbar von Sr. Majestät erachtet werde, aus der oben unter 2. angezeigten Allerhöchsten Kabinetsordre zu entnehmen: so muß der Geist, welcher die Aufhebung des Breslauer Seminars hervorrief, sich in der einseitigen Verstandeskultur, Vernachlässigung der gemüthlichen und Charakterbildung und

Digitized by Google

in einer mißliebigen religiösen oder kirchlichen Richtung sich offenbart haben. Dieser der Königlichen Ansicht von der Schullehrerbildung zuwider laufende Geist muß sich auf eine hervorstechende Weise und sehr allgemein kund gegeben haben, da die Aufhebung so plötzlich verfügt und nicht einmal Rücksicht auf die Unterbringung der unschuldigen Seminaristen, deren es doch gewiß mehrere gab, in andere Schullehrerbildungsanstalten genommen wurde. Alle Seminaristen wurden jeder mit 2 Thlrn. in die Heimath geschickt, die Lehrer Scholz und Löschke zur Disposition gestellt und nur dem Director erlaubt, sich zu vertheidigen. Auch sollte man meinen, die Seminaristen hätten bei dem Mangel an Freiheit, welcher sie zur sittlichen Selbstbestimmung fast unfähig macht, eine ganz andere und mildere Beurtheilung als Studirende zugelassen und als Verführte der Zurechtführung unter angemessener Leitung Fähige betrachtet werden können. Doch sie sind auch milder beurtheilt worden. Studenten von ähnlicher Anschuldigung belastet, sperrt man ein, aber die Seminaristen hat man ihrem Geschick preisgegeben, d. h. sie frei gelassen.

5. Diesterweg hat in einer Stunde des Unmuths in einem Berichte über die Zustände der Schullehrerbildungsangelegenheiten, in welchen das unter seiner Direction stehende Berliner Seminar für Stadtschullehrer sich befindet, gegen Ende des Jahres 1845 an den Minister Eichhorn sogar den Antrag gestellt, dasselbe lieber aufzuheben, wenn der Minister keine Mittel fände, die ungünstigen Zustände und Hindernisse, welche der angemessenen Schullehrerbildung bei dem Seminar in Berlin im Wege ständen, hinwegzuräumen. Diesterweg beklagt sich besonders über den Mangel an Concurrenz bei der Aufnahmeprüfung, welcher ihn nöthige, talentlose, gar unfähige, jedenfalls ungenügend vorbereitete Individuen ins Seminar aufzunehmen, um nur die 16 etatmäßige Seminaristenstellen zu besetzen. Selbst das ist bei der letzten Aufnahmeprüfung im Jahre 1845 nicht möglich gewesen, da sich überhaupt nur 10 Präparanden gemeldet hatten, wie Otto Schulz berichtet. [1])

Seit dem Jahre 1840 ist die Zahl der zur Aufnahme in die Seminare der Provinz Brandenburg sich meldenden Präparanden fortwährend im Abnehmen, und die Directionen sehen sich wegen der Unmöglichkeit einer gewünschten Auswahl genöthigt, auch ungenügend vorbereitete Subjecte aufzunehmen. Aus Mangel an Schulamtscandidaten hat sich das Schulcollegium der Provinz Brandenburg veranlaßt gefunden, den Seminar-Cursus von 3 auf 2 Jahre zu reduciren. Die Prüfung der so vorbereiteten Abiturienten hat bewiesen, daß auch der Grad der Bildung der Schulamtscandidaten ein niedrigerer als früher sei.

In andern Provinzen ist die Klage über Concurrenz bei der Aufnahme ins Seminar bei der Besetzung der Schullehrerstellen noch

1) Schulblatt für die Provinz Brandenburg X. 2. 1845. S. 159.

Digitized by Google

nicht laut geworden. Namentlich finden sich in der Provinz Sachsen, wo der Seminar-Cursus wieder dreijährig ist, Präparanden und Schulamtscandidaten in genügender Auswahl und Anzahl, obgleich keineswegs in Überfluß.

„Die Verminderung an Präparanden für das Schulfach hat „gewiß eine Ursache in den traurigen Aussichten, die sich dem Stande „der Volksschullehrer öffnen und auf die nahe liegende Betrachtung „führen: mit der Bildung, die man vom Volksschullehrer fordert, „lasse sich in jedem andern, namentlich im gewerblichen Fache eine „viel bessere Zukunft bereiten" — Worte des besonnenen Schulraths Otto Schulz. Wir stimmen dem nicht nur bei, sondern fügen auch aus unserer Erfahrung hinzu, daß der Bildungsweg eines Volksschullehrers, wenn er nicht gerade ein Dornenpfad der bittersten Entbehrungen und des Gesundheit fressenden Mangels sein soll, eben so kostspielig ist, als der eines Predigers; indem es für die Schulamtspräparanden wenige oder gar geringe Stipendien, für Gymnasiasten und Studirende dagegen unzählige und bedeutende gibt. Doch es ist nicht der Geldpunkt allein, der die Verminderung der Schulamtspräparanden bewirkt. Es ist noch etwas Anderes und Edleres. Wer mit Sorgfalt die Umstände beobachtet, durch welche junge Leute bewogen werden, den Schullehrerberuf aus freier Wahl zu dem ihrigen zu machen, wird finden, daß verhältnißmäßig die meisten Präparanden nicht aus Ortschaften kommen, wo die Lehrer am besten besoldet, sondern wo sie am meisten in Achtung stehen, mag nun diese Achtung von Alters her als ein Erbgut des Schullehrerstandes gelten, oder durch die persönliche Würde des einzelnen Schullehrers erworben sein. [2]) Besonders durch die Vergleichung der Provinzen Sachsen und Brandenburg hat sich dem Referenten diese Wahrheit aufgedrungen. Die Dotirung der Schullehrerstellen hält sich in beiden die Wage; aber in der Provinz Sachsen steht der Schullehrer in der Achtung des Publikums höher, als in der Provinz Brandenburg. Diese Behauptung wird durch die Äußerung des sächsischen Provinziallandtages von 1845 nicht entkräftet, welche man keineswegs als Ausdruck der Volksgesinnung zu betrachten hat, denn auf demselben ist der Bürger- und Bauernstand verhältnißmäßig gegen die Ritterschaft nur sehr schwach vertreten. Nicht die Seelenzahl, sondern der Grund-

---

2) Referent kennt Dörfchen mit Schullehrerstellen von 150—200 Thlrn. jährlicher Einnahme, aus denen in kurzer Zeit viele Schullehrer hervorgegangen sind, weil die Lehrer auf Grund ihrer Bildung hochgeachtete Leute waren. Aus der Schule eines anerkannt mit Nahrungssorgen ringenden Schullehrers gingen binnen 10 Jahren 5 Schullehrer hervor. Der Anblick einer sorgenfreien Lage des Schullehrers konnte die Jünglinge in diesem Falle nicht reizen — denn derselbe wurde sogar mehrere Male Schulden halber ausgepfändet —; aber wohl die Achtung und Liebe, welche er trotz dem in der Gemeinde genoß.

Digitized by Google

besitz bestimmt dort die Vertretung, und in der Provinz Sachsen ist der größere Theil des Grund und Bodens in den Händen einer verhältnißmäßig geringen Anzahl von Rittergutsbesitzern.

Wir meinen, daß vorzugsweise der geistige Fonds und die sittliche Kraft eines Schullehrers demselben Einfluß auf die Gemüther seiner Zöglinge und die Achtung und das Vertrauen seiner Gemeinde verschaffen und sichern, und seine Umgebung vergessen lassen, daß er arm oder von ihnen bezahlt sei. Weder Reichthum noch Prahlerei mit seinen Kenntnissen und Geschicklichkeiten, noch anmaßendes Wesen vermögen dies. Eine solche morsche Hülle ist bald heruntergerissen, wenigstens bald durchschaut. Landleute haben hierin fast einen noch sicheren Takt, als die Bewohner der Städte.

Daher meine ich, die ungenügende, die oberflächliche, die gefrühzeitigte Bildung, die nicht so leicht sichtbar werdende Nothreife unserer Schullehrerbildung, wie sie in unsern Schullehrerseminaren gewöhnlich erlangt wird, — Ausnahmen zählen nicht — und die dadurch natürlich herbeigeführte Bloßstellung der Schullehrer im geselligen und beruflichen Leben, die dadurch erzeugte Geringschätzung derselben Seitens ihrer Vorgesetzten und Gemeinden sind auch gewichtige Ursachen von der Verminderung der Zahl der Schulamtsbewerber.

Eine dritte Ursache der Verminderung gedachter Concurrenz scheint in Unbilligkeiten zu liegen, welche sowohl der Staat, als auch Privatpatrone gegen den Schullehrer zu begehen sich nicht übel nehmen. — Jeder Staatsdiener nämlich, der seinem Amte gewachsen ist und es treu verwaltet, hat die sichere Aussicht, weiter befördert zu werden und in den letzten Jahren der männlichen Kraft ein Einkommen zu genießen, von dem sich für seine Familie bei Sparsamkeit etwas erübrigen läßt. Auch den Predigern, gleichviel ob sie im königlichen oder Privatpatronate angestellt sind, ist durch neuerliche Bestimmung ein regelmäßiges Fortrücken auf bessern Stellen nach Maßgabe des Dienstalters zugesichert; dem Schullehrer nicht.

Privatpatrone, welche schwächer und reichlicher dotirte Pfarren zu besetzen haben, pflegen innerhalb ihres Patronats die Pfarrer regelmäßig selbst weiter zu befördern, aber nur in wenigen Privatpatronaten sind für die Schullehrer so günstige Verhältnisse obwaltend. Daher sind die Fälle nicht selten, daß junge Schulamtscandidaten die einträglichsten Schullehrerstellen erhalten, und der verdiente Schulmann, welcher in der Regel eine Familie zu ernähren hat, auf seiner geringen Stelle sitzen bleibt.

Die Erben eines Pfarrers genießen das Einkommen der Pfarre in vielen Privatpatronaten ein volles, in königlichen ein halbes Jahr; die Erben eines Schullehrers im günstigsten Falle drei Monate, im königlichen Patronate nur einen Monat lang. Die Erben des Pfarrers haben während der Vacanz sich um die Verwaltung des Amtes sich wenig zu kümmern. Der Superintendent ordnet dieselbe, ohne daß jenen Kosten dadurch erwachsen. Die Erben des Schul-

Digitized by Google

lehrers haben während der Vacanzzeit die Verwaltung der Schullehrerstelle auf ihre Kosten zu besorgen, so lange sie nämlich den Nießbrauch der Stelle haben. — Solche Unbilligkeiten erwecken das Gefühl der Zurücksetzung, der Rechtslosigkeit, und der Mann, welcher seine Würde als Mensch fühlt, wird sich wahrlich nicht in einen Stand begeben wollen, wo solche Zurücksetzung sein Loos ist. — Die Lage des Schullehrers, in welcher so viel von der Gunst, so wenig von der Gerechtigkeit entschieden wird, verdirbt seinen Character nur zu leicht.

Da sich nunmehr auch, (nämlich für die Provinz Brandenburg, vielleicht auch bald für andere Gegenden) numerisch schon festgestellt hat, daß die Concurrenz nach einem, höchstens zwei Decennien bei der Besetzung der Schullehrerstellen von herabgekommenen Genie's jeglicher Art, von Schneidern, Schuhmachern oder abgedankten Unteroffizieren und einigen wenigen noch brauchbaren Schulamtscandidaten gebildet werden wird: so wird man es wohl natürlich finden, daß Väter, die einigermaßen auf Reputation halten und noch einige Thaler anwenden können, ihre Söhne nicht in einen Stand schieben werden, in welchem solche Subjecte Mitgenossen sind.

Wie wir gehört und beherzigt haben, daß die Volksschullehrer in Sachsen und Preußen, vielleicht auch noch anderwärts, mit der ihnen im Seminar verabreichten Portion Bildung eben so wenig zufrieden sind, wie die Brandenburgischen Provinzialstände von 1843 und die Sächsischen von 1845, ingleichen Sr. Majestät der König von Preußen, der Preuß. Kultusminister Herr Eichhorn Exellenz, der Ministerialrath Stiele, der Seminardirector Diesterweg, der Schulrath Otto Schulz: so darf ich den geehrten Lesern auch nicht vorenthalten, daß Harkort [3]), der ab- und wieder eingesetzte Schullehrer Wander [4]), und dessen Correspondent Wuntschli [5]) gleichfalls mit derselben unzufrieden sind.

Was Sr. Majestät der König von Preußen Friedrich Wilhelm IV. an der in Seminaren aufschießenden Schullehrerbildung auszusetzen geruhet haben, ist oben angedeutet und muß als richtig gelten, was der Herr Minister Eichhorn Exellenz daran auszusetzen hat, kann als bekannt angenommen werden, was Diesterweg, ist nicht recht klar, und ich fürchte, von jedem Standpunkte sieht man Etwas Anderes; denn der Pinsel, mit welchem er malt, ist in Morgenroth und — Nebel getaucht. Pestalozzischen Geist, Associationsstreben, Zeit- und Naturgemäßheit sind die Grundtinten seiner Forderungen. Was die Brandenburgischen und Sächsischen Provinzialstände wollen oder eigentlich nicht wollen, ist schon im vorigen Jahrgange gemeldet

3) Harkort, Zustände der Volksschule.
4) Wander, die Volksschule als Staatsanstalt.
5) Pädagogische Briefe vom Rhein an den Verfasser der Volksschule als Staatsanstalt.

Digitized by Google

und soll uns kein graues Haar machen, der Herr Minister weiß es besser, was Noth thut, und wirds ihnen schon sagen.

Die Forderungen des besonnenen Otto Schulz lassen sich in den zwei Worten: „frommer und kinderfreundlicher Sinn" wiedergeben, wogegen sich Nichts einwenden läßt, als daß diese Eigenschaften sich nicht anbilden lassen, sondern Gaben sind, jene des heiligen Geistes, diese der Natur, und wohl bei einem Jünglinge, welcher den schweren Beruf des Schullehrers erwählt, vorausgesetzt werden, aber im Seminar nicht erzeugt, nur gereinigt, gerichtet und genährt werden können. Aber die gegenwärtig in unsern Seminaren herrschende strenge Zucht, mittelst welcher alle jungen Leute einander so ähnlich gemacht werden, wie ein Soldat in Reih' und Glied dem andern, hindert sogar die Kunde, ob ein Jüngling mit diesen Vorzügen begabt sei oder nicht.

Es bleibt noch anzuführen übrig, was Wander, Harkort und Wuntschli nicht wollen und wollen. Es werde mit Wuntschli begonnen.

6. Wuntschli will nicht, daß die gegenwärtigen Seminare in Seminare für Stadt- und Landschulen separirt werden sollen, er will keine Stadtschullehrerbildung und Landschullehrerbildung unterschieden wissen, keine Vervollkommnung oder Erweiterung derselben auf ihrer gegenwärtigen Grundlage, der macht sich kein Fragens, ob der Director ein praktischer Schulmann oder ein christlicher Theologe, ob Radicaler oder Ultraroyalist, Lichtfreund oder Mucker, ob der Seminarkursus 2 oder 3jährig, ob die Seminare in großen oder kleinen Städten, ob in Städten überhaupt oder auf dem Lande, ob die Seminaristen in Convicten oder in Familien wohnen sollen. Fragen der Art, über welche sich Behörden und Privaten noch streiten, erklärt dieser kecke Mensch geradezu für nutzlos für die Zukunft. Nach seiner Meinung ist durch die Beantwortung aller dieser Fragen wenig, vielleicht für den Augenblick Etwas, für die Zukunft sicher Nichts gewonnen. Er will überhaupt gar kein Seminar, weil die Schullehrerseminare, wie ihr Naturell beweise, von vorn herein nur den Character von Übergangsanstalten an sich trügen, und daher alle Verbesserungen, die man etwa mit ihnen vornehmen möchte, das Grundübel nicht heilen könnten.

Die Schullehrer sollen, wie alle gründlich gebildeten Leute, ihre Bildung von Realschulen, Gymnasien und der Universität holen. Daß die Sache weder dem Staate noch den Schulamtsaspiranten kostspieliger werde, als bisher, hat Wuntschli auch vorgesehen. Der Staat solle die Summen, welche er jetzt für Seminare verwendet, zur Unterstützung der Schulamtsaspiranten auf Realschulen und Universitäten, zur Gründung von Freitischen und dergleichen verwenden. An Lehrerpersonal werde offenbar erspart. Er fordert nur, daß an jeder Universität ein paar tüchtige Lehrer der Pädagogik da seien, wovon einer die Pädagogik, Didaktik, Methodik ꝛc. lehre, der

Digitized by Google

andere die Aufsicht über den Unterricht der jungen Leute in der Normalschule, die mit der Universität verbunden werden muß, zu führen habe. Nicht ein Mal eines besondern Locals bedürfe es dazu, da ein paar Ortsschulen leicht dazu eingerichtet werden könnten und leicht bewilligt werden würden. —

Ich meine, die Sache sei für den Staat, wie für Schulamtsaspiranten und das Volk gleich annehmbar.

Herr Wuntschli trägt dies in dem obenangezeigten Buche „Pädagogische Briefe vom Rhein an den Verfasser der Volksschule als Staatsanstalt" mit einer Lebendigkeit und Überzeugungskraft vor, die sofort für ihn einnimmt und uns an dem Buche festhält und immer wieder zu demselben hinzieht. Es steht aber auf den 321 Octavseiten des Buches noch weit mehr, als dieses, lauter höchst interessante, lesens- und beherzigenswerthe Sachen. Wer ein Mal den Schulstaub von seinen Geistesschwingen abschütteln und die Brust mit einer frischen Morgenluft geistiger Lebensfülle stärken und dadurch erweitern will, der kaufe schnell das nett ausgestattete Werk, das Heinrich Hoff in Manheim 1845 verlegt hat. Wuntschli's pädagogische Briefe haben die seltene Eigenschaft neuerer pädagogischer Schriften, daß man sie um so lieber liest, je öfter man sie gelesen hat. Immer springen uns aus denselben neue Geistesfunken und Quellen lebendiger erquickender Wasser entgegen. Der Mann kennt die Welt recht gut und die Verhältnisse, welche die Volksbildung berühren, recht genau und stellt sie mit kräftigen, frischen, oft kecken Pinselstrichen dar. Man kann vom Lesen des Buches nicht loskommen.

7. Auch Wuntschli scheint mit den Schullehrern, deren Stimmen Eingangs dieses Kapitels vernommen wurden, zu glauben, daß die Vorbildung der Schullehrer im Seminare ihrer Fortbildung nachtheilig sei. Er meint, unter der Haut wie Sammt, welche uns in der äußern Ordnung der Seminare entzücke, sitze das angefaulte Leben. Man finde so viel äußere Ordnung, so viel Fleiß und Pünktlichkeit, daß man beim Eintritt sofort entzückt werde; aber — man müsse nicht lange darin verweilen, sonst merke man, daß alles an einer Schnur gehe und für den freien Willen nichts zu thun sei. Daher thue auch ein großer Theil der Seminarzöglinge, sobald er die Anstalt verlassen habe — Nichts, er habe seine Jahre abgedient. Jünglinge, die zum Essen, Beten, Arbeiten, Schlafen ꝛc. kommandirt werden, dürften schwer sich in der Folge frei bewegen. — Wer übernimmt den Gegenbeweis? — Ich wage es nicht.

8. Harkort verwirft das Klosterleben der Seminaristen. Schreiber dieses hat dieses schon im Jahre 1831 gethan[6]). Es ist keine Frage, daß Männer, die einst für das Leben erziehen sollen,

6) Telegraphische Leuchtkugeln von K. T. Brandenburg bei Wiesecke.

Digitized by Google

dasselbe müssen kennen lernen, damit sie die bildenden Momente in demselben benutzen, den verderblichen begegnen können, um so den gerechten Forderungen des Lebens auf die bestmöglichste Weise zu entsprechen.

Im beständigen Verkehr mit Männern bleiben schon ohnehin viele edle und zarte Seiten der Menschennatur unentwickelt. Die zarten Gefühle der Scham, der keuschen Sitte empfangen ihre Entwickelung und rechte Richtung nur im Umgange eines ehrbaren Familienlebens. Das einem edlen männlichen Character zum Grunde liegende Gefühl der Selbstständigkeit wird nur erlangt, wenn der Jüngling schon oft auf sich und seinen Entschluß angewiesen, viele seiner Schritte frei selbst bestimmen darf. Die Rotten- und Rudeldressur unserer Seminaristen kann unter gewissen Verhältnissen die Jünglinge wohl zur Anmaßung, und die Abgeschlossenheit von der Welt und dadurch erzeugte Unkunde der Lebenskräfte, welche auch in anderer als der Schulmeisterlage wirken, zum Schulmeisterstolze verführen, aber nimmer oder selten zur richtigen Selbstbestimmung und Selbstschätzung.

Da die Seminaristen ihren innern Werth nur nach der Censurschablone messen, die doch immer nur von der äußern Thätigkeit, vom Gehorsam, von der Pünktlichkeit, welche der Seminarist beweist, und von der Masse des Materials, welche er sich angeeignet, höchstens von der systematischen Zurechtlegung desselben im Gedächtnisse, so wie von äußeren Fertigkeiten bedingt wird, welche Dinge eben so wenig den Werth des innern Menschen bestimmen, als die Uniform eines Ministers den Werth eines Kutschers: so bekommen die Schulamtskandidaten gerade durch die Censuren eine falsche und dünkelhafte Meinung von sich, eine falsche Ansicht vom Menschenwerth und selbst von der Tugend. Kurzum, die Seminare geben eine Bildung, die den Character eher verdirbt, als veredelt. Hiermit will ich die Kenntnisse und Fertigkeiten nicht verworfen haben, im Gegentheil ich fordere mehr, als man sie gewöhnlich bei den Schulamtskandidaten findet. Ich tadele die, welche bloß äußerlich bleiben und nicht den Geist veredeln und befruchtend durchdringen.

Es ist noch ein Glück, daß die jungen Leute, noch ehe ihr Character zur Festigkeit gelangt, dem Leben wieder gegeben und auf sich selbst angewiesen werden. Dieser Umstand rettet einige, freilich nach manchen schweren Kreuzzügen, von gänzlicher Characterlosigkeit und Unselbstständigkeit. — Für die Bildung des Volkes sind unsere Seminare von großem Übel.

9. Harkort und Wander verlangen eine gründliche Vorbildung für das Seminar und eine wissenschaftliche Bildung in demselben, einen dreijährigen Cursus, für drei Klassen berechnet, ein größeres tüchtiges Lehrerpersonal, einen vielseitigern Lectionsplan, das Turnen nicht ausgeschlossen; eine tüchtige Bibliothek, vollständige, mathematische und physikalische Lehrapparate.

Digitized by Google

Wir bemerken hierbei: wenn eine gründliche Vorbildung für das Seminar erforderlich ist, wo anders soll der junge Mensch sie erlangen, als auf einer höhern Bürgerschule, deren Cursus er durcharbeiten muß. Doch wohl nicht auf den erbärmlichen Präparanden-Anstalten? Wer aber den Kostenaufwand für die höhere Bürgerschule und für einen dreijährigen Seminarkursus macht, der hat sein Schulmeisterhungerleben doch wahrlich viel zu theuer erkauft, und hätte, wenn er nicht ganz von Klugheit verlassen ist, damit gewiß einen höhern Preis von Lebensglück und freierer Wirksamkeit in jedem andern Fache erringen können. — Es würde bei Wanders und Harkorts Forderungen der Staat sich wohl genöthigt sehen, für alle Seminaristen völlige Freistellen zu gründen, wenn es diesen Seminaristen nicht an der erforderlichen Frequenz fehlen sollte, aber auch die Schullehrerstellen so namhaft zu verbessern, als es sobald noch nicht zu geschehen scheint.

Wenn aber dem Staate nun ein Mal so bedeutende Opfer für das Volksschulwesen zugemuthet werden müssen und vielen Gemeinden zugemuthet werden dürfen, — denn es ist ein Spott, wie wenig viele wohlhabende Gemeinden für ihre Schulen und Lehrer leisten — so schlagen wir vor, die Schullehrerstellen so zu verbessern, daß durchschnittlich jeder Schullehrer nach 10—15 Jahren treuer Amtsführung eine Einnahme von 400—500 Thalern haben kann, dann die Seminare in Gottes Namen alle aufzuheben, an jeder Universität und höheren Bürgerschule mit den bisherigen Seminarfonds Stipendien zu stiften, bei den erstern außerdem ein paar tüchtige Pädagogen, einen für die Wissenschaft, den andern für die Kunst anzustellen, und wir stehen dafür, es wird uns an tüchtigen Volksschullehrern von ehrenwerthem Character, tüchtiger Gesinnung und gründlicher Kenntniß und Fertigkeit nicht fehlen. Eine Verbesserung der Seminare auf ihrer gegenwärtigen Grundlage allein hilft Wenig oder Nichts.

Eine wissenschaftliche und tüchtige Characterbildung können wir nach Aufhebung der Seminare billiger haben, als durch die reichere Ausstattung der Seminare und die Vorbildung für dieselbe zur Erreichung der von Wander, Harkort und Andern angegebenen Zwecke. Jeder Pfennig aber für Dressur ausgegeben, ist strafbare Verschwendung.

Flieht mir das Seminar,
Dort geht des Lebens Farbe aus.

10. Von diesen Betrachtungen erfüllt, hat uns die Aufhebung des Breslauer Seminars, welche am 26. Januar 1846 verfügt wurde, nicht eben sehr erschüttert: denn wir erwarten und hoffen im Interesse einer tüchtigen Schullehrerbildung und dieser unmittelbar folgenden, Achtung gebietenden Volksbildung, es werde bald gar kein Schullehrerseminar mehr geben. Denn sie haben dem Staate für

Digitized by Google

die Früchte, welche sie dem Volke getragen, bereits Kosten genug verursacht.

Zu ihrer Zeit haben sie der Unwissenheit des Schullehrerstandes durch schnelle Zeitigung ihrer Zöglinge, denen sie eine Nothreife gaben, gesteuert, und damit ihren ursprünglichen, vorübergehenden Zweck erreicht, und wie dies nicht anders zu erwarten, und bei Weitem das Wichtigste war, sie haben das Bedürfniß einer gründlichern, allseitigen Bildung der Schullehrer hervorgerufen und allgemein zum Bewußtsein gebracht. Sie dürfen nun zu ihren Vätern gehen.

11. Doch scheint es noch nicht so. Denn dem Pommerschen Seminarwesen steht eine bedeutende Veränderung bevor. Höheren Orts hat ein Princip sich kund gegeben, dessen Einfluß auf die Schullehrerbildung in Preußen jedenfalls erst seine Früchte zeigen soll, bevor eine gänzliche Aufhebung der Seminare zu erwarten steht. Wie man nämlich in den Staaten Deutschlands, mit einziger Ausnahme Nassau's, eine katholische und evangelische Schullehrerbildung, und da der Character für ein wesentliches Moment geachtet wird, auch einen katholischen und evangelischen Schullehrercharacter unterscheidet und durch die Anlegung besonderer Seminare für Katholiken und Evangelische geltend gemacht hat; so hat der Herr Minister Eichhorn Exellenz jetzt auch gefunden, daß eine ländliche und städtische Schullehrerbildung, mithin ein ländlicher und städtischer Schullehrercharacter unterschieden und auf besondern Anstalten angebildet werden müsse.

Dieses ist die jüngste Dehiscenz, welche der alternde Stamm des Seminarwesens durch den befruchtenden Geist eines obersten Schulleiters in Preußen getrieben hat, und Pommern ist die Provinz, welche zuerst sich des frischen Schattens dieser jungen Triebe und ihrer etwaigen Früchte zu erfreuen haben wird. Die Zukunft muß es zeigen, ob für die übrigen Provinzen des Preußischen Staates, und da dieser im Volksschulwesen als Muster gilt, auch für die übrigen deutschen Staaten der alternde Seminarstamm noch Saft genug habe, ähnliche oder nur diese Dehiscenzen hervorzutreiben, oder ob er vollends absterben werde, ehe er dazu kommt. Ehrlich gestanden, für mich war diese neue Erscheinung zu überraschend, als daß ich sie hätte willkommen heißen können, ich bin darüber nur erstaunt. Das Stettiner Seminar, welches bisher unter der Direction des Schulraths Graßmann gestanden, und, so viel bekannt, keineswegs eine mißliebige Richtung verfolgt hat, wird nämlich aufgehoben. Keine besondern Thatsachen, wie beim Breslauer evangelischen oder wie bei dem Berliner städtischen Schullehrerseminar lagen als Grund, Ursache oder Vorwand zur Aufhebung vor. Seine Aufhebung oder Verlegung (man könnte kaum zwischen beiden Begriffen einen für die Praxis bedeutenden Unterschied machen, wenn nicht das

Digitized by Google

Schicksal des Breslauer denselben an die Hand gäbe) ist Wirkung einer allgemeinen Regierungsmaßregel, die Folge eines Princips.

Das Stettiner Seminar für Stadt- und Landschullehrer mit durchschnittlich 50 Seminaristen und einem Unterhaltsetat von jährlich 4214 Thalern wird aufgelöst; das Seminargebäude nebst Pertinenzien wird veräußert, und das gewonnene Kapital zur Aufführung neuer Gebäude in Cammin und Pyritz verwendet; die etatsmäßige Unterhaltungssumme wird ebenfalls jenen beiden Seminarien in Cammin und Pyritz überwiesen. Die beiden bisherigen Seminare (Cammin mit 20 Seminaristen und der Etatssumme von 627 Thalern und Pyritz mit 12—16 Seminaristen und der Etatssumme von 627 Thalern), welche nur als Nebenseminare betrachtet wurden, werden zu Hauptseminaren erhoben, so daß jedes etwa 70 Seminaristen aufnimmt; jedes erhält einen besondern Director und sie werden vorzugsweise, was sie auch früher waren, zur Bildung von Landschullehrern bestimmt. Das Seminar zu Cöslin (bisher für Stadt- und Landschulen, mit etwas über 50 Seminaristen und der Etatssumme von 3457 Thalern) wird zur Bildung von Stadtschullehrern bestimmt, welche aber eine umfassendere Ausbildung erhalten sollen, als die Seminaristen bisher in Anstalten, welche zugleich für Stadt- und Landschullehrer berechnet waren, erhalten konnten. Die Zahl der Seminaristen wird auf 30 herabgesetzt. Das Seminar (für Landschullehrer) in Greifswald wird aus der Universitätsstadt in eine kleine Ackerstadt Neuvorpommerns verlegt. Der Seminardirector Graßmann wird ganz der geistlichen und Schulverwaltung in Stettin als Rath überwiesen; die Disposition über die andern Lehrer wird vorbehalten und nach den weitern Erörterungen darüber festgestellt werden.

Diesen Plan legte das Ministerium der geistlichen Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten dem Königlichen Consistorio zu Stettin zur Begutachtung vor. Der Director Graßmann legte gegen denselben ein Separatvotum ein, das sich aber nur auf die Anordnung des Seminarwesens bezieht. Das Consistorium und Provinzial-Schulcollegium zu Stettin hat sich aber im Wesentlichen für den ministeriellen Plan erklärt, und mit unbedeutenden Modificationen ist er bestätigt und wird ausgeführt. Doch wird dieses nicht eher geschehen, bis die nöthigen Bauten in Cammin und Pyritz beendigt sind.

Graßmann ist auch nicht für specifische ländliche und städtische Schullehrerbildung und resp. Character. Aber der Mann ist 33 Jahre lang mit Liebe Seminarlehrer gewesen, da mag wohl die Gewohnheit den Blick befangen gemacht haben. Sonst hätte er wohl Erfahrungen sammeln und mit denselben eben so gut dienen können wie der Ministerialrath Stiele, welcher nur die Seminare und nicht die Stadt- und Landschulen revidirt hat.

12. Die Aufhebung des Breslauer Seminars hat, wie in dem Aufhebungsdecret gesagt wird, der unangemessene Geist, welcher sich

Digitized by Google

in demselben gezeigt, veranlaßt, aber einen Theil daran hat die im Ministerio der geistlichen Unterrichts- und Medicinalangelegenheiten vorherrschende Meinung, daß große Städte für Seminare unpassende Plätze sind.

Wer sich von den nähern Umständen, welche der Aufhebung des Breslauer Seminars vorangegangen sind und dieselbe begleitet haben, näher unterrichten will, dem können wir folgende Schrift empfehlen:

„Zur Geschichte des aufgelösten Königlichen evangelischen Schullehrer-„Seminars in Breslau. 2 Hefte. Von **Chr. G. Scholz.** Breslau. Ver-„lag von **Paul Theodor Scholz.** 1846." Pr. 11¼ Sgr.

Diese Schrift giebt eine ausführliche Erklärung des Geistes, welcher in der Anstalt herrschend gewesen, und kann dazu dienen, die höhern Orts geltenden Ansichten von dem Geiste, welcher mit der Schullehrerbildung nicht vereinbar ist, kennen zu lernen, und wer von dieser erlangten Erkenntniß dann den angemessenen Gebrauch zu machen weiß, der kann sich selbst dadurch viel nützen, ob der Welt, lasse ich dahin gestellt.

Die Angelegenheit ist in allen pädagogischen Schriften so oft erzählt, so vielseitig betrachtet und jedenfalls so unangenehm, daß man froh ist, wenn man davon nicht zu reden braucht.

Die Aufhebung aller Seminarien würde ich als ein erfreuliches Ereigniß betrachten, die Aufhebung eines einzigen nützt Nichts und ist für die betroffenen Lehrer, Zöglinge und insbesondere deren Angehörige ein harter Schlag.

13. Das Gothaer Seminar hat auch eine Reorganisation erfahren. Der Lehrcursus ist auf 4 Jahre festgesetzt. Wenn wir auch dieses Ereigniß für Gotha als einen Fortschritt ansehen müssen, so ist es doch kein zeitgemäßer. Wir können also davon nicht viel Aufhebens machen.

14. Noch eine im Preußischen Seminarwesen sich geltend machende Maßregel können wir nicht ganz übergehen. Zu Seminardirectoren stellt der Minister häufiger, als früher, Geistliche an, die als Pädagogen sich noch nicht bewährt haben. Es scheint hierbei mehr auf die pädagogische Tüchtigkeit, als auf Orthodoxie gesehen zu sein. Damit aber läßt sich weder der Schullehrerbildung noch der Volksbildung aufhelfen. Gerlach in Breslau und Hennicke in Weißenfels sind neuere Beispiele. Die Frömmigkeit läßt sich nicht durch häufiges Beten auf Commando erzwingen; höchstens werden dadurch Heuchler gebildet oder Buchstabengläubige. Mit beiden Arten von Schullehrern ist das Volk betrogen. In der Pädagogik und im Unterricht macht der Geist nur lebendig. Die Schüler, so einfältig sie scheinen, haben einen so scharfen Sinn, den Schein von Wahrheit zu unterscheiden, daß ein heuchlerischer Lehrer vor ihnen bald in seiner Blöße dasteht.

Digitized by Google

15. Das Idsteiner Seminar (Nassau) fährt im rühmlichen Gleichschritt fort Volksschullehrer zu bilden, für städtische und ländliche Schulen, für katholische und evangelische Bürger des Landes. Es mischt sich nicht in die confessionellen Streitigkeiten, ignorirt dieselben, es ist ihm genug, daß es tüchtige Schullehrer bilde, die im Geiste der versöhnenden Jesuslehre alle Menschen ohne Ausnahme zur Erkenntniß der Wahrheit und zum sittlichen Leben verhelfen können. Nicht Katechismusreiter, sondern Volkslehrer sucht es zu bilden. Dabei erhalte es der Himmel.

16. Um in den Seminaren mehr die eigentlichen Schullehrerwissenschaften treiben zu können, haben die Seminardirectoren der Hauptseminare in Preußen fast ohne Ausnahme Vorbereitungsanstalten für das Seminar gegründet, die zum Schulfache bestimmten jungen Leute in den Elementarwissenschaften zu einer gewissen Reife zu führen. Es sind Privatanstalten und meistens nicht wohlfeile. Gewöhnlich befindet sich der Präparand darin drei Jahre auf seine eigenen Kosten. Es ist nicht zu leugnen, daß die Präparandenanstalten, weil sie die materielle Seite des Schullehrerwissens cultiviren, dem Seminar Raum für die eigentlichen Fachwissenschaften des Schullehrerberufs machen. Aber sie sind meistens so ärmlich ausgestattet und treten doch so pomphaft auf (in vielen wird auch Unterricht in lateinischer und französischer Sprache ertheilt), sind dabei doch so durchaus für die Aufnahmeprüfung in das Seminar berechnet, daß sie vielmehr Abrichtungs- als Bildungsanstalten sind. Die Wissenschaften werden daher niemals Bildungsmittel des Geistes, sondern nur die bleiernen Schlüssel zur Öffnung der Seminarthür. Es ist ein Jammer um diese Bildung, die doch die allgemein menschliche sein sollte. Weil der ganze Unterricht nur ängstlich für Prüfung zur Aufnahme ins Seminar berechnet ist, so wird alles Wissen ein elender Schulwitz ohne eigentliche belebende Kraft und durch das klägliche Einflicken der Bruchstücke aus der lateinischen und französischen Grammatik zu einer wahren Karrikatur. Sie dienen erst noch recht dazu, die Eitelkeit der jungen Leute zu nähren, daß sie ihnen die Meinung einflößen, sie verständen auch fremde Sprachen, von denen ihre Lehrer oft selbst nichts kennen, als die fragmentarischen Elemente.

17. Die Fortbildungsanstalten, welche von den Behörden für die Schullehrer angeordnet sind, gedeihen nicht mehr, sie repetiren meistens nur noch, oder sind in gesellige oder freundschaftliche Unterhaltungsstunden übergegangen. Das letztere ist jedoch auch Geist erfrischender und Herz erquickender, daher dem Schullehrer und der Schule förderlicher, als das unter geistlicher Aufsicht und Leitung geführte lederne Schwatzen oder Streiten über die Winkelgrade, in welchen die Buchstaben zu den Zeilen stehen müssen, ob Lautiren, ob Buchstabiren, ob Schreiblesen oder Lesen und Schreiben, über

Digitized by Google

Verhütung der Schulversäumnisse, über Einrichtung von Schultabellen u. s. w.

Im Regierungsbezirke Erfurt findet zwar ein organischer Zusammenhang der Conferenzen, eine Centralisation derselben Statt, wie uns der Herr Pfarrer Schöne in einer besondern Schrift berichtet. Aber die Gegenstände, welche da verhandelt werden, sind von oben herab vorgeschrieben und erstrecken sich auf technische Manipulationen, auf das Schulmeistern. Der geistigen Freiheit der Schullehrer bleibt fast kein Raum, und nicht das erziehliche, sondern das technische Moment des Unterrichts fand dort Besprechung. Wir finden darin auch noch kein Heil für die Schullehrer- und Volksbildung. Den deutschen Fleiß der Schullehrer im Regierungsbezirk Erfurt müssen wir loben, bedauern aber, daß er auf so kleinliche Zwecke gerichtet ist.

18. Die größern und freien Volksschullehrerversammlungen, wie eine am 2., 3. October 1845 in Magdeburg Statt fand, sind verboten. Fast muß man sich über die Ängstlichkeit der Polizei des Preußischen Staates wundern, der über 400,000 Mann schlagfertiger Soldaten verfügt, daß solche Versammlungen in einer Festung verboten, d. i. für gefährlich gehalten werden konnten. 500 Schullehrern ist dadurch eine Wichtigkeit beigelegt worden, die mehr dazu dient, sie im Schulmeisterstolze zu bestärken, als sie davon zu befreien.

Volksschullehrer, welche eine größere Association ihrer Standesgenossen zur Anregung und Richtung ihrer Thätigkeit, zur Läuterung ihrer Ansichten, zur Erwärmung für ihren Beruf, zur Verbesserung ihrer äußern Lage, zur Abklärung des Standesbewußtseins nöthig zu haben meinen, finden in dem pädagogischen Vereine in Dresden noch ein angemessenes Institut.

Uns scheinen Vereine, die einzig oder vorzugsweise aus Gliedern eines Standes bestehen, der Volksbildung nicht ersprießlich, und die Schullehrerbildung, welche jene nicht fördert, hat keinen Werth. Solche Versammlungen nähren den Kastengeist und heben dadurch vollständig den Nutzen auf, welchen sie für die Technik und die Interessen des Standes haben. Zwar sind die Volksversammlungen, welche die nachtheiligen Wirkungen der Kastenversammlungen ausgleichen konnten, auch verboten; aber dafür sind die Gesangvereine in größter Ausdehnung nicht nur gestattet, sondern vielfach begünstigt. Ist es auch zunächst nur der brüderliche Verkehr der verschiedenen Stände unter der Ägide der Harmonie, welcher erstrebt wird, so dienen sie doch dazu, daß der noch junge deutsche Gemeingeist an sie gelehnt gehen lerne. Durch dieselben mit ist bereits das Gefühl für Deutschlands Einheit lebendig geworden. Ein großer Gewinn.

Der Volksschullehrer kann nicht wünschen, daß seine Interessen auf Kosten anderer Stände begünstigt, wohl aber, daß sie mit denselben in das rechte Verhältniß gesetzt werden. Die Erfüllung dieses

Digitized by Google

Wunsches wird er fördern, wenn er in sich selbst den Gemeingeist ausbildet und durch verständige Unterordnung unter einen Gemeinwillen, so wie durch Belehrung solchen zu verbreiten sucht.

Eine höhere, allseitigere Bildung der Volksschullehrer ist erforderlich, weil Stimmen von mehreren Seiten her zu einer allgemeinern Wirksamkeit und Thätigkeit dieselben auffordern. Außerdem, daß man dieselben gern zu Gesangdirectoren in den Volkssängervereinen ernennt, sollen sie als Redner in den Mäßigkeits- und Missionsvereinen Vorträge halten, an den Fortbildungsanstalten für junge der Volksschule entlassenen jungen Leute arbeiten und kirchliche Katechesen mit der erwachsenen Jugend halten. An Arbeit, ja selbst an gesegneter Wirksamkeit und daraus fließender wahrer Ehre, wie an vielseitiger Entfaltung seiner Thätigkeit kann es dem Schullehrer nicht fehlen. Wahrlich, es giebt keinen Stand, der vermöge seiner Lage zu seinen Mitständen segensreicher wirken könnte, als der Schullehrer, wenn ihm eine umfassende gründliche Bildung gegeben und ihm eine größere Freiheit in seinem Wirken gestattet würde. Die ganze Gemeinde kann er unter den gewöhnlichen Umständen nach wenigen Jahren seine Schüler nennen, und hat er den Geist, wodurch man Herzen gewinnt, was bei dem beständigen Umgange mit jungen Gemüthern nicht schwer ist, so wird er mit den Jahren in der Gemeinde immer mächtiger. Der Einfluß eines Predigers kann dagegen nicht aufkommen, da er die Mitglieder der Gemeinde nie so speciell kennen lernt, als jener.

Weiß der Schullehrer im christlichen Sinne und Geiste, mit rechter Ehrbarkeit des Wandels, durch Mannhaftigkeit und Biederkeit des Charakters, durch Reinheit seiner Gesinnung, durch Adel der Gesittung, durch Allseitigkeit und Gründlichkeit der Intelligenz seinen Wirkungskreis auszufüllen, so kann es ihm an wahrer Ehre unmöglich fehlen. Nach eitler Ehre zu geizen ist thöricht; doch thun es viele Schullehrer. Wahre Ehre kommt ungesucht.

Mit der gründlichen allseitigen Bildung der Schullehrer wird sich die wahre Ehre mehren, und mit der Mehrung der Ehre werden auch alle die entwürdigenden Verhältnisse und Geschäfte wegfallen, welche jetzt noch mit dem Schulamte als historische Flechten verbunden sind und seinen Lebenssaft verzehren: denn dadurch wird immer dringender Volk und Staat erinnert werden, daß der Ehre nicht der Lohn fehlen dürfe.

19. Bedenklich bleibt es wahrhaftig, dem Lehrerstande früher eine angenehme äußere Lage zu garantiren, als seine Bildung zu der Annahme berechtigt, er werde derselben durch einen ehrenwerthen Charakter, durch freie, edle, selbstständige Erfüllung seiner Berufspflichten sich würdig machen. Was soll man zu solchen Schullehrern sagen, die das Hochzeit- und Leichenbittergeschäft und das Austragen der Gevatterbriefe als würdiges Nebengeschäft des Schullehrers in Schutz nehmen, wie einer in der sächsischen Schul-

Digitized by Google

lehrerzeitung noch neulich that? Hoffentlich ist es nur Einer in ganz Sachsen, der so denkt. Wir können darin nur den philiströsen Schulmeister-Charakter erblicken, der sein ganzes Geschäft wie ein lohnendes Handwerk, wie eine melkende Kuh betrachtet. — Wir wünschen nicht nur diese, sondern auch die Küster- und Glöcknergeschäfte, welche jeder gesunde Christenmensch verrichten kann, von den Schultern des Schullehrers genommen, nicht weil wir sie für entehrend, sondern für störend halten. Cantor- und Organistendienst mögen, wo Armuth die Anstellung eines besondern Mannes für dieses Amt hindert, mit dem Schulamte noch einstweilen verbunden bleiben, obgleich diese Dienste, wenn sie mit rechtem Erfolge geübt werden sollen, die ganze Kraft eines Mannes und eine sorgfältige Vorbereitung verlangen.

20. Daß die Stellung der Schullehrer eine würdige werde, ist in der Schulordnung des Fürstenthums Waldeck vom 30. Januar 1846 besonders ins Auge gefaßt. Es weisen darauf hin die Vorschriften für Vorbereitung und Prüfuug der Schulamts-Candidaten, über die Modalitäten der Anstellung, das auf die Lehrer anzuwendende Straf- und Besserungsverfahren und die Anordnungen wegen des Einkommens derselben und die Art und Weise der Aufbringung der Gehalte.[6])

Nach ihrem Einkommen werden die Schullehrerstellen in 5 Klassen getheilt und das Minimum der Lehrerbesoldung wird auf 80 Thlr. festgesetzt, welches zwar theilweise in Naturalien bestehen kann, aber nicht ausschließlich.[7]) Diese haben die Gemeinden nach Umständen unter Zuschuß der Landeskasse zu gewähren. Der Lehrer hat nicht mehr von einzelnen Einwohnern dieselben auf entwürdigende Weise einzunehmen oder z. B. Brod, Wurst, Eier ꝛc. einzusammeln.

Die Strafe der Amtsentsetzung kann nur nach vorangegangener Untersuchung und Urtheil Seitens der competenten Justizbehörde erfolgen. Gegen die im Disciplinarwege vom Consistorium zu verfügende Suspension, Versetzung oder Entlassung steht ihm zwar der Recurs an den Landesherrn offen, die Competenz der Justizbehörden aber ist ausgeschlossen. — Hierbei ist nur zu bedauern, daß das Gesetz nicht scharf genug bestimmt hat, in welchen Fällen das Rechts-,

---

6) Weil wir die bessere Besoldung und würdige äußere Stellung der Schullehrer als nothwendige Folge der Schullehrerbildung ansehen und beide als unzertrennlich denken, so haben wir beide Gegenstände in einem Kapitel behandelt.

7) Wir halten dafür, der Schullehrer *muß* entweder so viel Brodgetreide in Körnern empfangen, oder so viel Acker besitzen, daß er dasselbe erbauen kann. So würde z. B. ein mit 80 Thlrn. baar besoldeter Schullehrer in diesem Jahre entweder hungern oder nackend gehen, da der Gehalt nicht ausreichte, das Brod für eine aus 5 Köpfen bestehende Familie zu kaufen.

Digitized by Google

in welchen das Disciplinarverfahren anzuwenden sei. Dadurch ist der Schullehrer noch immer in Gefahr, der sogenannten Kabinetsjustiz zu verfallen oder ein Opfer der Ansichten oder Launen seiner Vorgesetzten zu werden. Das Disciplinarverfahren kann unter solchen Umständen eine so furchtbare Ausdehnung gewinnen, daß jeder Schatten von Lehrerfreiheit schwindet.

Doch sind die Waldeckischen Schullehrer gegen die Kurhessischen, Holsteinischen und Schleswigschen im Vortheil, welche auf dem Verwaltungswege absetzbar und also in ihrer Stellung völlig rechtslos sind. In Kurhessen müssen sie es sich sogar gefallen lassen, nach vorangegangener vierteljähriger Kündigung wie die Dienstknechte und Dienstmägde ihren Dienst zu meiden. Nicht einmal der Angabe von Gründen bedarf es. Doch haben die Kurhessischen Stände, die Lage der Volksschullehrer in dieser Hinsicht zu verbessern, den Antrag auf ein Gesetz für die Pensionirung der Volksschullehrer gestellt, wobei sie die Absicht haben, die Schullehrer aus der Kathegorie der Lohndiener herauszuheben, und ihnen den allen übrigen Kurhessischen Staatsdienern zustehenden Vortheil zu sichern, daß sie nur durch Urtheil und Recht können abgesetzt werden.

Vor den Volksschullehrern aller übrigen deutschen Staaten sind die Waldeckischen dadurch im Vortheil, daß sie ihre Einnahme nicht auf entwürdigende Weise von dem Einzelnen zu erheben, oder in der Form des Bettelns zu sammeln, vielmehr in bestimmten Terminen aus der Gemeindekasse zu erheben haben.

Die Umgänge der Schullehrer allein, oder mit dem Sängerchore, um zum Neujahr zu gratuliren, oder zu Gregorius, Fastnacht ꝛc. und Gaben an Geld oder Naturalien zu empfangen, finden also dort nicht mehr Statt.

21. Diese Angelegenheiten sind auch anderwärts Gegenstand ernster Besprechung, des Petitionirens u. s. w. gewesen. — Wir erinnern an die Lehrer des Königreichs Sachsen, an die Zeitzer Lehrer — aber sie haben noch nicht ihre genügende Erledigung gefunden. Die Provinzialstände der Provinz Sachsen haben ihre Mitwirkung zu diesem Zwecke abgelehnt, und die Sache als eine zwischen den betreffenden Lehrern und Communen abzumachende Privatangelegenheit bezeichnet.

Einzelne Fälle sind uns bekannt geworden, wo Lehrer mit Verzichtleistung auf die Einnahme, ohne alle Entschädigung die Umgänge eingestellt haben; in einzelnen Fällen sind sie aufgehoben gegen eine den Ertrag nicht erreichende Entschädigung aus der Gemeindekasse oder von den einzelnen Einwohnern. Dabei ist jedoch auch die Modalität vorgekommen, daß die Lehrer einen Boten zur Erhebung herumschicken und gratuliren lassen müssen, oder man hat dem Schullehrer den Gesang, aber nicht den Umgang erlassen.

Die beiden letztern Formen der Abstellung dieser Gesangumgänge hätten die Schullehrer nicht annehmen, sondern lieber dieselben

Digitized by Google

unverändert beibehalten sollen. Da die Einübung der Gesangstücke, so wie das Singen selbst mehr als eine Leistung gegen die einzelnen Geber in dieser Augen erscheint, so kann der Lehrer eher in dem Gedanken sein Ehrgefühl beschwichtigen, daß die Gaben eine gerechte Vergeltung seiner geleisteten Dienste sind. Das Geschäft verliert dadurch auch in den Augen des Lehrers die Eigenschaft der Bettelei, um so mehr, wenn als hergebrachte Sitte und Gewohnheit dieser Erhebung eines Theiles der Schullehrereinkünfte eine Rechtsform verliehen wird. — Auch kenne ich einen Lehrer, welcher statt des Umgangs eine gedruckte Ortschronik den Gebern verabreicht, welche sie bei ihm abholen. Gewiß kein übler Gedanke.

Der Schullehrer muß auch das Gute nicht verkennen, was die mit Gesang begleiteten Neujahrsumgänge für die Volksbildung haben. Zunächst sind sie, namentlich auf dem Lande, wenn auch nicht das einzige, doch ein nicht unpassendes Mittel, gute Volkslieder schneller bekannt zu machen und zu verbreiten, und schlechte zu verdrängen. Auch religiöse, Liebe zu Gott und Menschen, Freundschaft und andere edle Empfindungen preisende Gesänge ꝛc. müssen bei dieser Gelegenheit gesungen werden. Sind diese gut eingeübt, so daß sie einen, wenn auch einfachen Kunstgenuß gewähren, und wählt der Lehrer für jedes einzelne Haus diejenigen aus, welche auf die gegenwärtige Schicksalslage desselben passen, so erscheint er den Eltern seiner Schüler, ja der ganzen Gemeinde als theilnehmender Freund. Zudem sind beim Jahreswechsel die Herzen der meisten Menschen schon ohnehin bewegt, die Rührung wird durch geeignete Gesänge vermehrt, und die Gemeindeglieder sind in der Gemüthsstimmung, in welcher der Lehrer die Grundsätze christlicher Kinderzucht erfolgreicher streuen kann. Wenn auch dem Lehrer außerdem noch Gelegenheit dazu vorhanden wäre, so ist keine so passend oder wird nicht leicht benutzt.

Wo aber die Mehrzahl der Gemeindeglieder diese Umgänge für eine Bettelei hält, da ist dem Lehrer zu rathen, sie um jeden Preis abzustellen; aber er paare dann ja nicht mit dem Ehrgeize den Geldgeiz, was leider auch vorgekommen ist und die Abstellung gegen billige Entschädigung verhindert hat.

22. Es ist sehr erfreulich, daß in allen Kammern der Abgeordneten des Deutschen Volkes, welche im Jahre 1846 versammelt gewesen sind, nur eine Stimme herrscht über die Wichtigkeit des Volksschullehrerstandes, über das Mißverhältniß der Schullehrerbesoldung zur Schullehrerbildung, über die ungenügenden Rechtsverhältnisse der Schullehrer ꝛc. und wahrlich harret in allen diesen Punkten noch ein großes Feld der sorgfältigen Bearbeitung. Namentlich haben die Badenschen, Württembergischen, Kurhessischen und Hannoverschen Stände eine lebhafte Theilnahme, Sorgsamkeit und Thätigkeit für die Volksschulangelegenheiten entwickelt.

Digitized by Google

23. In Preußen sind nun die Minimalgehalte der Volksschullehrer wirklich bis auf 100 Thlr. jährlich gebracht worden, zu welchem Zwecke Sr. Majestät der König einen jährlichen Zuschuß von 46,000 Thlrn. aus der Staatskasse als Gnadengeschenk bewilligt, und wie verlautet, auch auf längere Zeit bestimmt hat. Leider sind die nun mit 100 Thlrn. besoldeten Schullehrer in diesem Jahre der Theurung viel schlimmer daran, als sonst. Denn die im Regierungsbezirke Merseburg namentlich haben manchen Alimentgenuß, Reihetisch ꝛc., welcher in diesem Jahre hoch anzuschlagen ist, verloren. Dennoch erklären wir die Minimalbesoldung für einen dankenswerthen Fortschritt.

24. Der König von Baiern hat den Schullehrern daselbst für Abhülfe augenblicklicher Noth außer 90,000 Gulden aus einer frühern Finanzperiode noch 120,000 Gulden bewilligt. So dankenswerth und so bedeutend dieser Zuschuß aus Staatsmitteln vergleichsweise ist, so wird er doch kaum hinreichen, sämmtliche bairische Volksschullehrer in den Stand zu setzen, ihre dringendsten Bedürfnisse zu befriedigen, da viele derselben zu Anfange des Jahres 1846 es noch als eine Vergünstigung ansahen, am Kanalbau arbeiten zu dürfen, wobei sie täglich etwa 8 Sgr. verdienen konnten.

25. Darum aber freuen wir uns, berichten zu können, daß vor allen die bairischen Stände das Mißverhältniß der Schullehrerbildung und Besoldung zu einem Gegenstande einer wichtigen Discussion und Untersuchung gemacht und die Abstellung desselben bei Sr. Majestät dem Könige von Baiern beantragt haben. Wir theilen den diesen Gegenstand betreffenden Artikel aus der A. Z. mit:

„München, den 16. April 1846. Die Kammer der Abgeordneten für Verbesserung der Lage der deutschen Schullehrer (Volksschullehrer).

Der dritte Ausschuß hatte in seinem durch den Abgeordneten Dekan Pflaume erstatteten Referat den Antrag: die hohe Kammer möge auf verfassungsmäßigem Wege an Sr. Majestät die allerunterthänigste Bitte richten, Allerhöchstdieselben wollen anzuordnen geruhen, daß am nächsten Budgetlandtage Maßregeln ergriffen werden, welche geeignet sind, sämmtliche deutsche Schulstellen auf ein das hinreichende Auskommen des Lehrerstandes deckendes Maß zu bringen, inzwischen aber aus den Erübrigungen der laufenden Finanzperiode hinreichende Zuschüsse zu gewähren, wodurch einstweilen wenigstens den niedrigst besoldeten oder bedrängten Lehrern eine Unterstützung gegeben werden könne.

Hiergegen wurde nach Eröffnung der Berathung durch den Abgrordneten, Dekan Götz, eine Modification eingebracht, wonach statt des Nachsatzes „inzwischen ꝛc. gesetzt werden soll: sogleich aber aus den Erübrigungen der laufenden Finanzperiode 100,000 Fl. Zuschuß für 1845 — 1846 und bis

Digitized by Google

zum nächsten Budgetlandtage zur Unterstützung der Lehrer wegen des außerordentlichen Wohlstandes zu bewilligen.[8])

Die Discussion selbst, an welcher neben Dekan Götz fast alle übrigen geistlichen Mitglieder, namentlich die Dekane Friedrich, Vogel, Deininger, Lechner, Wirth, Bauer, Riede und die Pfarrer Wagner, Rammorser, Beulbach und von den weltlichen Mitgliedern die Abgeordneten Rabl, Seybold, Döllinger, v. Closen und Schwindl Theil nahmen, bewährte eine seltene Einstimmung der Gesinnungen. Es wurde allgemein anerkannt, daß die Schullehrergehalte mit dem gesunkenen Geldwerthe, den gesteigerten Preisen der ersten Lebensbedürfnisse und den heutigen Ansprüchen an den Lehrerstand in grellem Mißverhältnisse ständen; daß ein Einkommen von 200 bis 400 Fl.[9]) für eine Schullehrerfamilie auch den nöthigsten Bedarf nicht befriedige, daß der trostlose, gedrückte Zustand des Lehrers zur geistigen Erschlaffung desselben und diese hinwieder zur Verdumpfung und Verwilderung des Volkes führen müsse. Dekan Götz führte namentlich aus seiner Erfahrung als Schulinspector an, wie viele junge Schullehrer durch Verzweiflung über ihre äußere Lage, welche gegen die ihnen gegebene geistige Ausbildung so trostlos absteche, einem frühen Lebensende zugeführt worden seien.[10]) Nach seiner Ansicht sollten alle Schuldienste auf 300—600 Fl. gebracht, zum Theil mit liegenden Gründen ausgestattet, allzugroße Schulen getheilt, rechtschaffenen Lehrern bei der Versetzung in den Ruhestand Haus und Heerd belassen, und Gehülfen auf öffentliche Kosten beigegeben werden. Allseitig wurde auch angenommen, daß den Gemeinden bei ihrer ohnehin so großen Belastung noch größere Opfer als bisher für das Schulwesen unmöglich fallen würden, weßhalb hier der Staat Hülfe gewähren müsse. Die bisherige Schuldotation von 600,000 Fl. jährlich sei für die durch den Bevölkerungszuwachs vermehrte Zahl der Schulen unzureichend, und eine Erhöhung dieses Beitrages um so billiger, als der Staat über so große Mittel verfüge und für Eisenbahnen und dergl. so bedeutende Summen verwende. Zugleich wurde aber auch von mehreren Seiten gerügt, daß den Landschullehrern nur zu

---

8) Wie oben gemeldet, bereits in Erfüllung gegangen.

9) Also von einer Aufbesserung der Stellen bis auf 100 Thlr. ist gar nicht mehr die Rede, es besteht bereits schon eine höhere Minimalbesoldung.

10) Die Erfahrungen, welche der Dekan Götz hier mittheilt und die Folgen, welche wir aus denselben hervorgehen sehen, sind mir abermals ein Beleg dafür, daß wir Schullehrer durch gründliche wissenschaftliche und ehrenwerthe sittliche und Charakterbildung weit sicherer die Verbesserung unserer äußern Lage fördern, als durch Trotz, Anmaßung oder bettelhaftes Winseln und Klagen.

Digitized by Google

häufig in den Seminaren eine ihrem künftigen Berufe durchaus nicht entsprechende Vorbildung gegeben und dadurch übermäßige Ansprüche von Seiten derselben, besonders in Bezug auf ihre Stellung zu den Gemeinden hervorgerufen würden. In dieser Beziehung sprachen sich besonders mißbilligend die Abgeordneten Rammorser und Döllinger aus. Auch gegen Vielwisserei und Scheinbildung in den deutschen Schulen wurden kräftige Ermahnungen von Seiten der Abgeordneten Vogel und Lechner laut. Nach einigen Bemerkungen des Referenten, Dekan Pflaume äußerte schließlich der königliche Regierungscommissar, Ministerialrath v. Roth: Die Fürsorge für die deutschen Schulen liege nach dem ganzen Staatsorganismus zunächst den Gemeinden ob; der Staat sei zu Zuschüssen nur in so weit verpflichtet, als es der gänzliche Mangel anderer Mittel nothwendig und die Rücksicht auf die übrigen Staatsbedürfnisse zulässig erscheinen lasse. Noch im Landtagsabschiede von 1843 sei übrigens durch landesväterliche Fürsorge ein neuer Zuschuß von 90,000 Fl. für die deutschen Schulen bewilligt und die Anordnung getroffen, daß derselbe vom 1. October 1845 an ausschließlich auf Ergänzung der Schullehrergehalte verwendet werde. — Bei der hierauf erfolgten Abstimmung nahm die Kammer den Ausschußantrag mit der Modification des Decan Götz einstimmig und einen Wunsch des Abgeordneten Freiherrn v. Closen auf Wiederholung früherer ständischer Anträge Behufs Verlängerung der Werktags- und Abkürzung der Feiertagspflichtigkeit mit Mehrzahl gegen wenige Stimmen an."

So weit der Berichterstatter der A. Z. Wir knüpfen an diese interessante Discussion noch einige Bemerkungen.

26. Ueber die unangemessene Bildung und die übermäßigen Ansprüche der Schullehrer.

Ueber keinen Gegenstand sind mehr misbilligende Stimmen laut geworden in den letzten Jahren, als gerade über diesen. Geistliche und Laien, Fürsten und Stände haben sich darüber beschwert. Schein- und Halbbildung wird den Schullehrern vorgeworfen und daraus hervorgehende übermäßige Ansprüche Seitens der Schullehrer an die Gemeinden und das Leben ꝛc. Auch das von Tippelskirch'sche Volksblatt hat dieses Gegenstandes bei Besprechung der neuen Schulordnung für die Provinz Preußen auf eine Weise gedacht, die wenigstens nicht passend für ein Volksblatt war. Die sogenannte principia regulativa von 1736, so erzählt das Wochenblatt, welche über hundert Jahre als Schulordnung gegolten hatte, enthält die Bestimmung, daß dem Schullehrer zur Erntezeit gestattet sein solle, für Lohn zu arbeiten. Der artige Referent meinte, unsere jungen Schullehrer würden über solche Erlaubniß ihre Hände mit Manschetten über dem Kopfe zusammenschlagen, und scheint ihnen rathen zu wollen, daß sie besser thäten, sechs Wochen oder länger sich als Erntearbeiter zu verdingen, als Harzreisen zu machen.

Digitized by Google

Sofern der Ref. in gedachtem Blatte die Anregung und eitle Einbildung mancher unserer jungen Schullehrer geißeln will, welche jede Handarbeit für entwürdigend für sie betrachten, und jeden Handarbeiter in lächerlichem Stolze weit unter sich sehen und verachten: so hat er den Nagel auf den Kopf und den wunden Fleck getroffen. Wir tadeln nur, daß dies in einem Volksblatte geschehen ist, in einer Schullehrerzeitung hätten wir die etwas schnöde Äußerung aber zeitgemäß gefunden. Die Narrheit junger Schullehrer geht weit, und sie können selbst von dem Bauer nicht anders als mit Verachtung sprechen und schämen sich seines Umgangs so wie der ihnen in vielfacher Hinsicht nützlichen Handarbeit in ihren Gärten, auf ihren Feldern und behandeln denjenigen ihrer Collegen selbst geringschätzig, der sich derselben sowohl zu seiner Erholung als zu seinem finanziellen Nutzen annimmt. Das Tippelskirch'sche Wochenblatt geht aber offenbar zu weit und räth Unziemliches, wenn der Schullehrer für Lohn bei den Ökonomen in der Ernte arbeiten soll. Denn daß der Schullehrer einer Erholung bedarf, das sollte ein Prediger, wie Herr v. Tippelskirch, welcher zugleich Localschulinspector ist, wohl wissen, daß aber eine 6 — 8wöchentliche Erntearbeit keine Erholung ist, das könnte ihm jeder Tagelöhner, der doch der Handarbeit gewohnt ist, sagen und bezeugen. Zu mehrerer Überzeugung könnten wir ihm indessen auch rathen, nur drei Tage Erntearbeiter zu sein, und etwa mandeln oder in den Scheunen von früh 3 Uhr bis Abends 9 Uhr bansen (die Garben in dem Lager zurecht legen). Wir sind fest überzeugt, nach diesem Versuche würde er so christlichmilde Rathschläge den jungen Schullehrern, deren körperliche Gesundheit wahrlich durch solche Anstrengung nicht befestigt wird, nimmer wieder ertheilen, er müßte sich denn ihrer gerne entledigen wollen. Wir können uns nicht überzeugen, daß Herr v. Tippelskirch oder dessen christlicher Mitarbeiter, wie nachträglich versichert wurde, es mit den jungen Schullehrern gut meine, wir müßten denn annehmen, daß sein Verstand seiner freundlichen Gesinnung für dieselben nicht gleich käme.

Wahr aber ists, daß viele junge Schullehrer die Handarbeiten, so wie viele andere Dinge des Lebens schief beurtheilen, und namentlich als Landschullehrer ihre Stellung gar nicht begreifen. Das liegt aber weniger an den jungen Leuten selbst, als an der Art, wie sie vorgebildet werden. Die Seminarbildung trägt davon die Schuld. Mit ungeheurer Eile müssen die Seminaristen sich eine bedeutende Masse von äußerm Wissen, sowie mancherlei äußere Fertigkeiten „einochsen." Der Unterricht geht für die kurze Zeit des Seminarcursus, nicht für das Bedürfniß des Schullehrers, zu sehr in die Breite, aber für die Tiefe, Innigkeit und Einigkeit der Wissenschaft kann der Sinn der jungen Leute nicht in solcher Dressur aufgeschlossen werden. Dazu erhalten sie die Kenntniß zu fragmentarisch, zu äußerlich, zu gedächtnißmäßig. Die Eile, mit welcher der Seminarist auf dem Felde des Wissens weiter getrieben werden muß, wenn er zur rech-

Digitized by Google

ten Zeit an der Mark des Examens ankommen soll, hindert jeden Blick rechts, links und rückwärts, jede Vergleichung der in den Compendien gäng und gäben Auffassung; des Systems mit einer andern Auffassung, mit einem andern System; sie hindert jede Kritik, welche eigentlich erst mit dem Bewußtsein des Nichtwissens die Demuth und Bescheidenheit als Frucht erzeugt. Alles Gegebene wird als Völligausgemachtes, jedes Fach des Wissens als Fertiges und Vollendetes betrachtet. Es geht nicht anders, aber es taugt nichts.

Haben die Seminaristen in ihrem Gedächtnisse die Fächer des Wissens nach und nach neben einander eingeschichtet, so glauben sie nicht nur im Besitz alles Wissens, sondern Beherrscher der Wissenschaft zu sein, und ein Wunder wär's, wenn so gelernte Leute sich nicht für die gelehrtesten Männer hielten.

Dazu kommt, daß Seminardirectoren und Seminarlehrer im Eifer für das Schulwesen und mit Hinblick auf die bemitleidenswerthe äußere Lage, in welche die jungen Leute versetzt werden, sobald sie das Seminar verlassen, durch Vorhaltung der hohen Wichtigkeit des Schullehrerberufs ihren geliebten Zöglingen Begeisterung und Standesgefühl genug glauben einflößen zu müssen, mittelst welcher dieselben, wie das Schiff vom günstigen Winde, über die Sandbänke der 80—100 Thaler-Stellen hinweggerissen werden sollen, ohne darauf mit ihrer ganzen Berufsthätigkeit und Lebensfreudigkeit Schiffbruch zu leiden; damit sie im Rausche der Begeisterung ihr Elend und ihre Verlassenheit nicht erschauen mögen.

Bei diesen armen 80—100 Thaler-Schullehrern hat der Spruch Göthe's:

„Grau, Freund, ist alle Theorie,
Doch grün des Lebens goldner Baum."

nur Wahrheit, wenn er umgekehrt gelesen wird:

„Grün, Freundchen, ist die goldne Theorie,
Doch grau des Lebens dürrer Baum."

Damit nun die jungen Leute nicht mögen den dürren Baum des Lebens erblicken, setzen ihnen gutmeinende Seminarlehrer und Directoren die grüne Brille der Schullehrerwichtigkeit auf. In der Theorie ist auch der Schullehrerberuf wichtig, aber das Leben erkennt ihn noch nicht thatsächlich als solchen an. Was Wunder nun, wenn die jungen Lehrer manches Lebensverhältniß falsch beurtheilen.

Wer die Art und Weise der Seminarbildung kennt und ein Bischen Psychologie zu Hülfe rufen kann, der wird sich vor dem ersten Auftreten unserer jungen Schullehrer, die den Nacken steif, die Nase hoch und eine Brille darauf tragen, nicht entsetzen, vielmehr dieses bei den jetzigen Schul- und Lebensverhältnissen angemessener finden, als wenn sie in Knechtsgestalt und als Kopfhänger dahergeschlichen kommen.

Hiermit will ich nur die Seminarlehrer und die jungen Volksschullehrer, keineswegs die Seminare in Schutz genommen haben, die, wie

Digitized by Google

ich schon oft gesagt, unserer Volksbildung so wenig wie der Schullehrerbildung ersprießlich sind. Diese müssen vielmehr aufgehoben und für die Bildung der Schullehrer nach Wuntschli's Vorschlag gesorgt werden. Dann werden gewiß die jetzt so häufigen Klagen über Halbbildung, Arroganz und Eitelkeit der Schullehrer jedenfalls seltener werden: denn diese werden auf der von Wuntschli vorgeschlagenen Bildungsbahn Gelegenheit finden, einen Blick in die Unendlichkeit des Wissens zu thun, und damit die Geringfügigkeit des Erlangten in Demuth erkennen. Dagegen tragen sie jetzt die Köpfe, weil sie leer sind, hoch; da bekanntlich die Ähren ohne Körner am weitesten hervorragen und die Roßschweife, welchen man die Sehnen durchschnitten und das Mark verbrannt hat, am steifsten in die Höhe stehen.

Bei der jetzt üblichen Seminarbildung erklären sich auch die unwiderleglichen widerwärtigen Erscheinungen, daß, wie Rammorser und Döllinger misbilligend aussprachen, übermäßige Ansprüche der Schullehrer, besonders in Bezug auf ihre Stellung zu den Gemeinden, bei den jungen Schullehrern gefunden werden; ältere sind in der Regel durch manche unsanfte Berührungen mit andern Capacitäten zu Verstande gekommen.

Die nicht seltene Anmaßung der Seminaristen, welche sich, wie eben gezeigt, aus der Weise, wie sie in den Kenntnissen unterrichtet werden, erklärt, hat aber auch noch einen andern Grund in der Art, wie sie behandelt werden. Die Disciplin, das Leben in den Seminaren ist zu militairisch, ja unfrei. Die ganze Triebfeder des gesetzlichen Verhaltens ist das ehrenvolle Zeugniß beim Examen. Warum die sittliche Kraft, der eigne edle Wille nicht erstarken könne, ist schon weiter oben angedeutet. Wo aber diese innere Triebfeder nicht zur Wirksamkeit gelangt, da muß wie beim Soldaten die äußere Ehre an ihrer Statt angewandt werden. Ehrgeiz wird im Seminar- wie im Militairsubordinationsverhältniß das Vehikel der Selbstbestimmung. Dieses geht in das Schullehrerleben mit über, und der junge Mensch, welcher aus Ehrgeiz seinem Lehrer gehorchte, will, da er selbstständig als Lehrer dazustehen meint, seinerseits noch weniger Widerspruch erfahren. Wie die Worte seines Lehrers ihm Evangelia waren, so sollen es auch seine sein, sobald er Lehrer ist. Gesellt sich zu dieser Eitelkeit nur noch, wie nicht ausbleiben kann, die Überzeugung, daß er mehr weiß, als er unmittelbar seinen Schülern wiedergeben kann, oder als die meisten Eltern seiner Schüler wissen, so gewinnen die jungen Lehrer unvermerkt von sich die Meinung, sie seien über die ganze Gemeinde und deren Kinder in jeder Hinsicht weit erhaben, ihr Wirkungskreis sei ihrer Bildung unangemessen beschränkt, sie seien eines größern oder höhern würdig und dafür auch eigentlich gebildet, daß sie aber gleichwohl in dem vermeintlich engen und niedern Wirkungskreise fortwirkten, geschehe aus Selbstverleugnung und sei ein großes Opfer ihrer Seits. Dem Umgange des

Digitized by Google

Volkes, der ihrer Geistesbildung nicht angemessen erscheint, entziehen sie sich, versperren sich dadurch den einzig sichern Weg zu den Herzen der Gemeindemitglieder und deren Kinder, ja verachten und bemitleiden sie als Unwissende und — Bauern. Dadurch verlieren sie den einzig rechten Standpunkt — den eines Volksbildners. Ihr Bestreben sich fortzubilden ist nicht darauf gerichtet, den Standpunkt der Volksbildung und die Mittel, wie diese weiter zu führen oder auch nur anzugreifen sei, kennen zu lernen, sondern auf die Fortbildung der Wissenschaft, an ihrer Entwickelung, an der Ausbildung der Kunst wollen sie arbeiten. In die Mitte des Volkes aber sollten sie sich stellen, ihre Interessen, ihre Sympathien erforschen, reinigen, richten, und von da heraus als geistiger Mittelpunkt die Volksbestrebungen und das Volksleben veredeln. — Weil sie aber diese ihre rechte und einzig sichere Stellung nie einnehmen wollen, so sind die Fälle, wo junge Lehrer sich gänzlich vom Volke absondern, fast eben nicht häufiger, als die, daß sie zu gemeinem und niederträchtigem Leben der Schmarotzer, Nichtsnutze oder Spaßmacher ꝛc. im Volke herabsinken. Die Eitelkeit und Selbstsucht ist die Quelle beider Extreme.

Doch diese Ausschweifungen junger Schullehrer aus ihrer sichern und festen Stellung, als Volksbildner, nach dem Schaume oder der Hefe der Gesellschaft hat seinen tiefsten Grund darin, daß der Begriff des Volks bei dem Deutschen sich überhaupt noch nicht abgeklärt und zum rechten Leben entwickelt hat. In Deutschland giebt es nur Privat- und Familien-, aber kein öffentliches Leben, nur Privat- und Kasteninteresse, kein Volksinteresse. Daher giebts auch keine Volksbildung und keine Volksschule im rechten Sinne des Wortes. Aber das Volksleben fängt an in einigen Erscheinungen sich kund zu geben, und unsere Lehrerbildungsanstalten müssen so eingerichtet werden, daß sie demselben unter die Arme greifen. Aber unsere Seminare halten die Entwickelung desselben auf, weil sie keine Bildungs-, sondern Abrichtungsanstalten zum Schulhalten sind. Darum meine ich, die Seminare müssen aufgehoben werden.

Und die Seminare werden fallen, sobald man die handwerksmäßige methodologische Ansicht aufgiebt, daß die Methode für den erziehenden Unterricht durch Vor- und Nachmachen, kurz durch sinnliche Anschauung der Manipulationen begriffen und erlernt werde, und daß sie selbst in dem systematischen Aneinanderreihen solcher Manipulationen dieses oder jenes Meisters bestehe. Die erziehende Methode ist vielmehr wesentlich geistig, individuell, wie der Styl. Sie ist der Ausdruck des doppelten Verhältnisses, in welchem der Geist des Lehrenden zu dem Wesen des Unterrichtsgegenstandes und dem Geiste des Schülers steht. Bei der jetzt gewöhnlichen Schullehrerbildung dringen die Seminaristen weder in das Wesen der Unterrichtsgegenstände, noch in den Geist des Kindes ein —

Digitized by Google

bei reifern und gebornen Schullehrern findet man als Folge eigener Beobachtungen und ernsten Studirens häufiger das letztere, nicht oft beides —; so dürfte ich nicht zu viel wagen, wenn ich behaupte, daß die methodische Bildung, welche unsere Seminare vor allen andern Unterrichtsanstalten als ihr ausschließliches Eigenthum sich anmaßen, weit weniger auf diesen, als auf andern Unterrichtsanstalten zu finden ist, in denen auf Ergründung des Unterrichtsgegenstandes mehr, als auf Erfassung der Form hingearbeitet wird.

Die Methode, welche unsere Seminare geben und geben können, ist selten — Ausnahmen gestatte ich, aber sie ziehen nicht — etwas Anderes, als ein handwerksmäßiges Abrichten, weil sie aus dem Wesen des Gegenstandes für die Seminaristen verständlich nicht entwickelt werden, noch weniger auf den Geist des Kindes und dessen Entwickelungsgesetze bezogen werden kann. Den Geist des Kindes lernt der Seminarist höchstens nach einigen psychologischen Begriffsbestimmungen kennen. Das eigentlich geistbildende, lebendigmachende Moment in der Methode schafft der rechte Lehrer, welcher seinen Gegenstand ganz durchdrungen hat, aus sich selbst, und die wenigen technischen Kunst- und Handgriffe, welche nur das Kleid der Methode gleichsam ausmachen, eignet sich der leicht an, der den Gegenstand geistig aufgefaßt hat. Es ist kaum glaublich, daß die Seminare für den geringen Nutzen, welchen sie stiften, so lange haben bestehen können. Darum zerstört die Seminare.

Will man aber blos Rechen-, Schreib- und Lesemeister und Exercirmeister für den Lutherischen, Calvin'schen oder Canisius'schen Katechismus und für einige geistlose Brocken von sogenannten nützlichen Kenntnissen, nun ja, dazu sind unsere Seminare ganz zweckmäßige Anstalten; aber man kann solches billiger haben: man schicke die Seminaristen zu den Schulmeistern in die Lehre.

Reventlow's Gedächtnißkunst fehlt nur unsern Seminaren noch, um die Verkehrtheit jener Kunst und die Unzweckmäßigkeit dieser Anstalten für wahre Volksbildung ins Licht zu setzen. Doch Gott Lob, noch ist uns kein Fall bekannt, daß ein Seminar diese Kunst angewandt hätte. Dieses Glückes wissen sich erst einige Gymnasien zu rühmen, die allerdings für diese Kunst weniger ungeeignet sind, da der Inhalt ihres Unterrichts in der Vorzeit liegt und ihre Zöglinge durch längeres Ausharren im läuternden Feuer der Wissenschaft Gelegenheit haben, aus ihren Köpfen die Schlacken, welche sich aus dem Reventlow'schen Treiben nothwendig an den Geist des Schülers häufen, wieder auszuschmelzen, als die Seminaristen, die unmittelbar nach kurzer Lernzeit in das frische, oft kalte Leben und mitten in den Blüthengarten der Menschheit treten. Das bunte Leben hat schon Ungehöriges genug zusammengewürfelt, und wir Lehrer haben genug zu thun, um die Köpfe der Schüler aufzuräumen, das Fremdartige von einander zu scheiden und Ungereimtheiten zu vernichten. Sollen die Köpfe der Jugend sich denn nun

Digitized by Google

noch methodisch gewöhnen, die unsinnigsten Compilationen willkommen zu heißen, damit ja kein Moosblättchen der Vergangenheit vom Baume der Lebens abgewischt werde und kein Atom des Alterthumsmoders ihrer Nase fremd bleibe? — Reventlow's Kunst und der ihr gezollte Beifall ist ein unerfreuliches Zeichen der Zeit und deutet auf das fatale Kommando: Kehrt!

Drittes Kapitel.

Volksbildung. Die Schulen des Volks. Kleinkinderschulen. Volksschulen. Fortbildungsanstalten. Dr. Vincas. Neue Aussicht für Hebung der Schulen und Bildung des Volks durch das Patent vom 3. Februar 1847.

1. Die Volksbildung, welche die Schulen dem Volke geben, wird jetzt mehrseitig, auch in der Discussion der bairischen Kammer, deren wir im vorigen Kapitel gedacht, von den Abgeordneten Vogel und Lechner, von den sächsischen Provinzialständen u. a., als Vielwisserei und Scheinbildung, und weil sie dies sei, als schädlich bezeichnet. Es liegt darin etwas Wahres. Aber nicht das Vielwissen, noch ein fragmentarisches Wissen ist das Gefährliche und Schädliche, sondern das äußere, todte Gedächtnißwissen neben dem Mangel an tüchtiger Characterbildung, an ehrenwerther Gesinnung, an sittlicher Kraftentwickelung. Der Fehler in unserm Schulwissen liegt in dem Punkte, daß das Wissen nicht geistiges Eigenthum eines Schülers und nicht lebendig wird durch Wort und That. Auch die durch das Wissen etwa mit erworbene Cultur des Verstandes, sofern dieser nur durch die Formen der Wissensobjecte beschäftigt und darauf gerichtet worden, ist die Bildung, welche genügt, obgleich die bessern Schulen es sind, in welchen sie angetroffen wird. Aber fehlen darf sie nicht, nur darf die Bildung nicht damit als abgeschlossen und vollendet betrachtet werden. Immer muß in den Volksschulen dem Schüler das Verhältniß des Wissens zu dem Leben zum Bewußtsein gebracht werden. Dazu muß das Streben des Volkslehrers gerichtet sein auf Entwickelung einer unbefangenen frischen Weltanschauung, auf eine edle männliche Gesinnung, auf eine sittliche, die Selbstsucht ertödtende Einsicht und Würdigung der Lebensverhältnisse, auf die Bildung eines kräftigen Gemeingeistes. Die Weltanschauung muß frei gehalten werden von Dogmenzwang und Buchstabenglauben, aber froh machen soll sie in Hoffnung, geduldig in Trübsal, besonnen in Gefahr.

Wir vermissen in unsern Volksschulen die Bildung eines nationalen bürgerlichen und religiösen Gemeingeistes. Weder das Vielwissen noch die formale Verstandesbildung ist das Tadelnswerthe in der Schulbildung. Beides bildet das Licht des Lebens, dem nur noch die Wärme fehlt, welche wir als den Gemeingeist bezeichnen.

Digitized by Google

So lange dieser fehlt, läuft aller Unterricht in unsern Volksschulen darauf hinaus, daß die einzelne Person, Kaste oder Clique geschickt werde, sich den möglichst großen Antheil an den Gütern dieser Welt zu verschaffen und sich vor Beschuldigungen zu schützen. Der ganze Schulwitz wird jetzt nur eine Waffe mehr im Kampfe Aller gegen Alle, und es wird kaum danach gefragt, wo der Kampf gerecht, wo ungerecht, wenn nur vortheilhaft für das eigene Interesse.

Unser sogenannter Religionsunterricht, welcher in Übereignung positiver Glaubenssätze und ethischer Begriffe vorzugsweise besteht und bestehen wird, so lange noch Kirchenthum das erste und wichtigste Moment desselben ist, verdirbt viel und dieser wird bleiben, so lange der confessionelle Katechismusunterricht von den geistlichen Schulinspectoren gefordert wird. Statt durch den Religionsunterricht mit Glaubensmuth und sittlicher Kraft den Geist zu erfüllen, füllt man die Rüstkammer des Geistes mit einem Apparat von Beweismitteln für die Sätze der eigenen, mit Waffen gegen die fremde Kirche; statt den Geist und das Gemüth auf die höchsten Ideen des geistigen Lebens der Menschheit zu richten, bemüht man sich, die Glaubenssätze, welche oft unbegreiflich sind, durch allerlei mit Haaren herbeigezogene Formen der Auffassung mit dem Verstande in Übereinstimmung zu bringen und die Schüler in denselben zu befestigen. Statt den Geist mit den religiösen und sittlichen Ideen zu beleben, erfüllt man das Gedächtniß mit kirchlichen Lehrsätzen, und statt das religiöse und sittliche Leben auf die unendliche Entwickelung zu richten, bemüht man sich, es in den Schranken der kirchlichen Lehrform festzuschnüren. Statt die Lehren besonders zu betonen, in welchen wir alle Eins sind, wird den sogenannten kirchlichen Unterscheidungslehren eine große Sorgfalt und ausführliche Behandlung gewidmet, und darüber das Eine, was wahrhaft noth thut, vergessen, nämlich die Erweckung und Übung der durch die Liebe zu Gott geheiligten Bruderliebe. Kirchenthum statt Christenthum, Eifer gegen Andersglaubende, statt Liebe gegen Alle, dialectisch erzwungene Bejahung, statt lebendige Überzeugung, das sind die Producte, welche der Religionsunterricht zu erstreben sucht, der Religionsunterricht, welchen die geistlichen Schulinspectoren fordern.

Statt in der Sittenlehre das ewig und alleinwahre Princip der durch Liebe zu Gott geheiligten Bruderliebe zum Grunde zu legen, wird der Glaube zum Grunde gelegt, der doch selbst nach dem Pauliniſchen Ausspruche aufhören soll. Darum könnte es bald dahin kommen, daß man gegen das Glied einer andern Confession Alles für erlaubt erhält. Schimpf, Schmähung, Verfolgung, Unterdrückung, wenigstens Beschränkung der bürgerlichen Rechte sind schon jetzt nicht seltene Erscheinungen.

Doch es wird besser werden, dafür bürgt uns die neue herrliche Phase, in welche das politische Leben der Deutschen durch Preußens hochherzigen König geführt worden ist. Das Patent vom 3. Februar

Digitized by Google

1847 wird seinen Einfluß auf die Entwickelung des religiösen Lebens gewaltig üben.

Lesen, Schreiben, Rechnen und andere Schulkünste werden gelehrt und geübt, damit der Bauer, der Bürger gegen die andern Stände seiner wirklichen oder eingebildeten Rechte besser sich bedienen, dieselben ausdehnen, sich auch gegen Schaden und Betrug im Handel und Wandel schützen könne. Von vollständiger, erweiterter Pflichterfüllung gegen Andere ist wenig dabei die Rede. Unsere Schulbildung ist eine eigennützige, einseitige Privat-, Kasten- und kirchliche Separatbildung. Es ist beklagenswerth. Aber es wird so nicht bleiben. Ein frischer Pulsschlag des politischen Lebens hat Preußens Volke eine schöne Zukunft verkündet, die dem gesammten deutschen Volke nicht fremd bleiben kann.

Aber unsere Seminaristen sind die Männer nicht, welche diese freiere und kräftige Bildung ins Leben einzuführen vermögen, welche diesen neuen Geist verstehen.

Das Volksleben ist von dem Schafegel des Mißtrauens lange Zeit durchfressen gewesen, und dieses wird nicht schwinden, wenn uns eine Öffentlichkeit und Mündlichkeit bei den Regierungs- und Gerichtsverhandlungen nicht zu Theil werden sollte; doch scheint uns das Patent vom 3. Februar 1847 diese herrlichen Blüthen eines jungen politischen Lebens eben so wohl zutheilen zu wollen, als die freie Presse. Diese drei Güter werden bald einen schönen kräftigen Gemeingeist und männliches Rechtsgefühl in dem Deutschen erwecken und kräftigen. Nur die Masse des Volkes kann und wird sich dieser Wohlthaten freisinniger Fürsten erst dann recht erfreuen und bedienen können, wenn wir auch eine freie und selbstständige Schule und für sie erzogene Volkslehrer haben werden.

Die Lehrer an Volksschulen haben allerdings angefangen, sich innerhalb der Schule etwas freier zu bewegen. Aber dieses ist weniger eine durch das Gesetz bestimmte Befugniß, als ein durch den Geist der Zeit den Vorgesetzten abgerungener Brauch. Die beschränkenden Instruktionen werden von Vorgesetzten und Volkslehrern stillschweigend immer mehr ignorirt. Der Zeitgeist aber fordert gebieterisch eine bessere, freiere Schulgesetzgebung.

Die eigentlichen Volksschulen.

Welche Anstalten hierunter verstanden sind, bedarf wohl kaum noch erwähnt zu werden.

Wir verstehen darunter diejenigen Anstalten, welche die Kinder des Volks vom 5. oder 6. bis zum vollendeten 13. oder 14. oder

Digitized by Google

auch 15. Lebensjahre aufnehmen, um sie in allen den Kenntnissen und Fertigkeiten, die im Allgemeinen als das Minimum der Menschenbildung gelten, zu unterrichten und für die Kirche so vorzubereiten, daß die Zöglinge, unter Mitwirkung des Geistlichen, sich der Kirche und ihrer Sakramente zum Segen und Heil ihrer Seele bedienen können. Die Schüler sollen darin wenigstens das Minimum von bürgerlicher und kirchlicher Vorbildung erhalten. Dieses Minimum ist nach Localität, Zeit, Individualität und noch andern Bedingungen mehr oder weniger verschieden.

Am niedrigsten stehen im Ganzen diese Anstalten in dem Gebiete der freien Städte Lübeck und Hamburg. In letzterem Gebiete müssen wir jedoch die gesegneten Vierlande ausnehmen, in welchen ein wohlthätiger Bauernstand schon früher das Bedürfniß einer höhern geistigen Bildung fühlte und zu befriedigen suchte. In der Stadt Hamburg selbst sind die Volksschulen gleichwie in Berlin meistens nur Privatspeculationen, und darum ermangeln sie meistens eines gesunden pädagogischen Princips, so wie einer befriedigenden Ordnung.

Im Gebiete der Stadt Lübeck ist der Fall gar nicht selten, daß Schneider, Schuhmacher oder andere Handwerker, oder auch Weiber mit dem Aufsagen der Buchstaben und des lutherischen Katechismus die ganze Volksbildung vollendet zu haben meinen.

Der Rath zu Hamburg hat Geld verlangt, die vorhandenen Schulen zu verbessern, aber die Deputirten der Bürgerschaft wollen solches nur dann bewilligen, wenn eine radicale Reform des Schulwesens bewirkt wird. Dazu scheint die Regierung nicht Lust zu haben, darum bleibts beim Alten.

Auch in den Geestgegenden des Herzogthums Holstein gehen die Kinder auf dem platten Lande für die Zeit des Sommers des Schulunterrichts noch vielfach verlustig, um ihr Brod zu erwerben. Die Landschullehrer fangen zu Anfang des Winters jeden Jahres daher in der Regel da wieder an, wo sie ein Jahr früher standen.

Dies hat die pädagogische Zeitung von Dr. Gräfe und Dr. Clemen bewogen, folgende merkwürdige Fragen zu thun:

1. „Wie, wenn die Armuth den Vortheil nicht missen könnte, welcher ihr aus der Unterbringung ihrer Kinder bei den vermögenden Nachbarn erwächst?“
2. „Wenn durch einen auch auf die Sommermonate dergestalt ausgedehnten Schulzwang, daß die ganze schulpflichtige Jugend alltäglich zur Schule wandern müßte, die Landkinder ihre frühzeitige wirthschaftliche Brauchbarkeit und somit das Mittel zur baldigen Selbsterhaltung verlieren würden?“

Digitized by Google

3. „Wie, wenn ein erweiterter und verschärfter Schulzwang durch „Entziehung der Arbeitskräfte sogar die wirthschaftlichen Ver„hältnisse eines ganzen Bezirks im Großen in Stockungen bringen „könnte, wie man es von Ackerbau treibenden Gegenden schon „öfter behauptet hat? Sollte auch dann noch im Interesse der „Volksbildung ein allgemeiner, unausgesetzter Schulbesuch für die „Kinder des platten Landes angeordnet werden?"

„Diese Fälle, setzt die pädagogische Zeitung hinzu, hat der Dr. Wincas in seiner Schrift über Schullehrer und Volksschulen, S. 76 ff., ins Auge gefaßt. Er bejahet obige Fragen in der Beziehung, daß vom Abtheilungsunterricht Gebrauch gemacht werde. Die Schule bestimme ihre Unterrichtszeit der Art, daß sie so wenig wie möglich mit dem landwirthschaftlichen Bedürfnisse collidire. Vor allen Dingen müssen deßhalb die Kinder in zwei Abtheilungen gebracht werden, welche zu verschiedenen Tageszeiten die Schule besuchen."

Wir bemerken in Bezug auf die erste Frage, daß in einem christlichen Volke und in Gegenden, wo es „wohlhabende Nachbarn" giebt, diese auch als Christen und Menschen die Verpflichtung anerkennen sollten, den Lohn so zu stellen, daß der Familienvater, welcher auf den Ertrag seiner Handarbeit angewiesen ist, bei Fleiß und Sparsamkeit und mit Hülfe seiner Frau eine Familie ernähren könne, und nicht nöthig habe, seine Kinder vor ihrer körperlichen Entwickelung schon zu Lastthieren zu machen. Der Staat sollte in dieser Rücksicht der Armen Schützer sein. Das Recht dazu kann kein Vernünftiger ihm streitig machen, da er die Existenz seiner Bürger vorzugsweise zu bewahren und zu schützen hat.

Auch das Kind des Ärmsten sollte von seiner Kindheit als einer Rosenzeit sprechen können; aber die Selbstsucht der Reichen und die Noth der Armen macht sie ihm leider zu einer Dornenzeit.

Damit soll keineswegs gesagt sein, daß das Kind nicht schon zu angemessener körperlicher Beschäftigung angehalten werden dürfte, nur soll es diese nicht als Sklave eines Fremden, nicht als Miethling, der noch vor dem 13. oder 14. Lebensjahre der liebenden Pflege und des herzlichen Umgangs der Seinen entzogen wird, keinen Falls auf Kosten seiner körperlichen und geistigen Entwickelung betreiben müssen und nicht vorzugsweise zu seiner Ernährung, zur Ermöglichung seiner menschlichen Existenz. Im entgegengesetzten Falle würde er sich von den Hausthieren um Nichts unterscheiden, nur thierischen Sinn entwickeln können, oder leiblich verkümmern.

Für beide Fälle menschlicher Entartung finden wir Belege in bedauerlicher Anzahl unter den Kindern, welche in Fabriken arbeiten oder bei dem Weiden des Viehes mit diesem gleichsam aufwachsen müssen. Wie die reichen Fabrikbesitzer und Acker- und Vieheigen-

Digitized by Google

thümer der Fluch sind für solche unglückliche Jugend der in ihrem Dienste befindlichen Armen, so sind diese im Mannesalter wieder der Fluch der Reichen. Es sind die Thiermenschen, wie sie ein Theologe bezeichnet. Der höhere Sinn des Lebens geht ihnen nicht auf, die höhere Bestimmung des Menschen lernen sie nicht kennen. — Böses muß fortwährend Böses gebären.

In solchen Fällen verzehrt krebsartig die Selbstsucht jedes edlere menschliche Gebilde bei Arm und Reich. Das ganze Leben der Menschen der durch Industrie blühendsten Gegenden wird dadurch ein gemeiner Kampf um die irdische Existenz, ein rohes Naturleben, so glänzend auch die Außenseite scheinen möge.

Wir sind aber keineswegs der Meinung, daß zur Erzielung einer tüchtigen Volksbildung der Schulzwang so weit ausgedehnt werde, daß sämmtliche Kinder schulpflichtigen Alters tagtäglich 5—6 oder noch mehr Stunden an die Schulbank gefesselt werden sollten. Für 5—8jährige Kinder genügen täglich 2—3 Stunden, und auch diese Zeit dürfte, je jünger diese Kinder, je mehr verkürzt werden. Für 9—15jährige Kinder sind 5—6 Stunden auf den Vor- und Nachmittag vertheilt nicht zu viel. Aber 3—4 Stunden dürften zur Geistesentwickelung und Characterbildung auch genügen, wenn nur der Katechismusunterricht, der weder religiös noch sittlich macht, nicht die meiste und beste Zeit hinwegnähme, und dagegen das ganze Schulleben mehr auf freie sittliche Bildung und auf religiöse Gesinnung berechnet würde; wenn man dazu den Blick des Kindes mehr in das wirkliche, umgebende Leben und seinen Geist zur Betrachtung und Veredlung des eigenen innern Wesens und der äußern Verhältnisse richten dürfte, und wenn der Unterricht in der Sittenlehre mehr auf Erweckung und Schärfung des sittlichen Gefühls, als auf Einprägung von Definitionen ethischer Begriffe hinwirkte.

Was übrigens den Vorschlag des Dr. Vincas, den Abtheilungsunterricht einzuführen, betrifft, welcher dem Referenten in der pädagogischen Zeitung neu zu sein scheint, so ist derselbe längst und mindestens seit 20 Jahren in den Landbau treibenden Gemeinden des Preußischen Staates in Anwendung gekommen, wo das Bedürfniß vorhanden zu sein schien und die Gemeinden es wünschten, und es scheint dabei die Volksbildung nicht erheblich gelitten zu haben. Doch dürfte dabei der Umstand Berücksichtigung verdienen, daß diejenigen Eltern, welche das Bedürfniß einer höhern Bildung fühlen, ihre Kinder im Winter namentlich noch privatim unterrichten ließen oder auf eine Stadtschule schickten. Letzteres gehörte vor jener Zeit zu den Seltenheiten.

So viel ist gewiß, wo das materielle Interesse das Leben

Digitized by Google

bestimmt und insbesondere die Schule sich unterwirft, an eine edle freie Entwickelung des Volkslebens nicht zu denken ist.

Dagegen versteht es sich wohl von selbst, daß die Erhaltung des Lebens des Lebens erste Bedingung ist, und diese zuvor erfüllt werden muß, ehe die Veredlung des Lebens Gegenstand der Thätigkeit sein kann. Dabei kann ich jedoch die Frage nicht unterdrücken: Giebt es in Deutschland eine so arme Gegend, in welcher die Arbeitskräfte schulpflichtiger Kinder im Großen und Allgemeinen zu ihrer Ernährung durchaus nicht entbehrt werden können, wenn christlicher Sinn die Grundbesitzer und überhaupt die Begüterten beseelt? Diese Frage verneine ich, und daher kann ich mich auch nicht damit einverstanden erklären, daß schulpflichtige Kinder auf Kosten ihrer geistigen Ausbildung oder wohl gar körperlicher Entwickelung früh schon zu anstrengender körperlicher Arbeit verurtheilt werden. — Vielmehr glaube ich, daß der Schulzwang, wie er jetzt ziemlich allgemein in den Deutschen Staaten, insbesondere in Preußen und Nassau ausgeübt wird, dem wahren Wohle des Volkes zuträglicher ist, als die durch rein materielles Interesse gemodelten Schuleinrichtungen, wie die großen Grund- und Fabrikbesitzer und die von solchen Bestrebungen angesteckten armen Eltern sie wünschen.

Der Schulzwang ist jetzt das einzige Mittel, welches der Staat als Obervormund der armen Volksjugend anwendet, um ihr ihre Kindheit und Menschlichkeit zu retten, und sie gegen Habsucht der Reichen und die Sklaverei der Noth zu schirmen.

Beide würden in dem allgemeinen Strome des materiellen Strebens untergehen, — leider verkümmern sie häufig genug in den leib- und seelenmörderischen Abendschulen der Fabrikstädte und der nach Fellenbergs Ideen in Deutschland eingerichteten, Gott Lob sehr seltenen Anstalten für den Ackerbau und nebenbei für den Unterricht. Wir kennen nur die in Friedrichsfelde bei Berlin, aber wir mögen nicht mehre kennen lernen.

Die Abend- und Morgenschulen für die in Fabriken arbeitenden Kinder sind die Pflanzstätten der Entartung der arbeitenden Volksclassen. In den Schulen geht der Leib, in den Fabriken die sittliche Seele der Proletarier zu Grunde. Hier legen die Drachen des Neides, der Wuth und des Ingrimms die Eier der Emeuten in die Herzen der jungen Kindlein. Der Anblick des Genusses, welchen der Reichthum gewährt und dem der Reiche mitleidlos, unversteckt vor den Blicken des Elends sich hingiebt, verbunden mit dem lebendigern Gefühle des eigenen Mangels, erzeugt gewaltsam in der Seele des Armen Genußsucht und dadurch das Gefühl un-

Digitized by Google

möglich zu befriedigender Bedürfnisse. Die Folgen sind das Bestreben, die Verhältnisse umzukehren, die Schauder des Proletariats, wie sie immer unversteckter sich kund geben.

Die Kleinkinderschulen.

Diese Anstalten sind die jüngern Kinder der schulluftigen deutschen Minerva.

Wo diese Anstalten erzwungen worden sind durch das Proletariat der Eltern und das aus diesem fließende geistige und leibliche Elend derselben, wo sie Anstalten sind, um die Kleinen vor dem leiblichen und geistigen Verderben zu bewahren, dem sie im Elternhause oder in ihrer Verlassenheit Preis gegeben sein würden, da mögen sie, als von zwei Übeln das kleinere, geduldet und einstweilen erhalten werden.

Immer ist es ein widerliches Abrichten zum Spielen, Sprechen, Essen, Beten, das wir in denselben gefunden haben. Die Heiterkeit und Fröhlichkeit, welche die Kinder, obwohl der naturkräftigen Elternliebe, dieser Sonnenwärme für die gedeihliche Entwickelung eines kräftigen Menschengeschlechts, ermangelnd, in dem künstlichen Brütofen ihrer Kräfte zeigen, ist nur ein trauriger Beweis mehr, wie groß das Elend daheim sein müsse, und ein Grund mehr zu der Befürchtung, diese Kinder werden die Sklaverei, in welcher Form man auch das Joch derselben auf ihren Nacken legen möge, willig annehmen und tragen.

Schädlich aber erscheinen mir diese Anstalten, wenn ich sehe, daß Seelsorger, Communalbehörden und Regierungen durch dieselben abgehalten werden, der häuslichen Erziehung ihre Aufmerksamkeit und Thätigkeit zu widmen, und Eltern, welche gegen die häusliche Erziehung ihrer Kinder schon gleichgültig sind, darin eine Rechtfertigung ihrer Gewissenlosigkeit finden werden. —

Arme Eltern wollen wir entschuldigen, wenn sie, um das nackte Leben zu fristen, von früh Morgens bis spät Abends dem Brode nachgehend, ihre Kinder der Bewahranstalt anvertrauen und sie andern Männern oder Frauen zur Aufsicht und Pflege überlassen. Wenn aber wohlhabende Leute aus Bequemlichkeitsliebe, Selbstsucht, Genußsucht oder noch schlechteren Motiven, wenn sie sich auch diese nicht eingestehen wollen, ihre Kinder noch vor dem 5. Jahre der Kleinkinderschule übergeben, (denn diese werden die Anstalt nicht Bewahranstalt heißen wollen) so versündigen sie sich an ihren Kindern eben so sehr, wie an der Menschheit.

Wo Anstalten der Art nöthig sind, da sind sie ein traurі-

Digitized by Google

ger Beweis von der Gesunkenheit, Verderbtheit oder — von der Sorgenfülle des häuslichen Lebens.

Die Hebung des häuslichen Lebens, die Reinigung der häuslichen Erziehung von ausländischem Modezwange und genußsüchtiger Eitelkeit wäre eine würdige Aufgabe unserer Seelsorger, Erzieher und freier Vereine. Darauf ihre Aufmerksamkeit, Thätigkeit und materiellen Kräfte zu verwenden, sollten die edelsten und reichsten Menschen, so wie der Ärmste und Geringste sich von ganzem Herzen angelegen sein lassen. Freilich würde der Erfolg nicht so in die Augen springend, so handgreiflich, so glänzend, als in den Kleinkinderschulen sein, aber gleichwohl von wahrem ungefärbten Segen für Volksbildung und Volkswohlfahrt. Die Kleinkinderschulen mögen sich gebärden, wie sie wollen, sie bewirken eine bedauernswerthe Scheinbildung, eine beklagenswerthe Dressur.

Daß das viele Schulen der Volksbildung nicht so außerordentlich ersprießlich sei, davon, dächte ich, hätte Deutschland, insbesondere Preußen, das Land der Schulen und Kasernen, hinlänglichen Beweis geliefert. Preußen hatte zu Ende des Jahres 1843 mehr als 26,000 Volksschulen und nahe an 30,000 Volksschullehrer, so daß auf 500 Einwohner und 100 schulpflichtige Kinder 1 Lehrer kommt. Die Zahl der auf einen Lehrer fallenden Kinder wird aber in der That viel geringer angenommen werden können, da die Lehrer von Gymnasien, Real- oder höhern Bürgerschulen nicht mitgerechnet sind. Der 5. Theil der Einwohner steht ziemlich genau in dem Alter von 5—14 Jahren. Auf Schlesien kommen allein nahe an 5000 Volksschullehrer.

In einigen Volksschulen fehlt auch nicht der bildende, lebendig machende Geist, aber im Ganzen ist doch die Volksbildung bei weitem nicht auf der Höhe — Dr. Weiß sagt, die Volksschule stehe auf der halben Höhe —, die ein Franzose oder Engländer bei einem Volke suchen dürfte, unter welchem ein des Lesens und Schreibens unkundiges Individium beinahe eine Seltenheit ist.

In England und Frankreich können verhältnißmäßig viel weniger Individuen schreiben und lesen, als in Deutschland, aber über die Dinge und Verhältnisse des öffentlichen Lebens urtheilt der des Lesens und Schreibens unkundige Engländer und Franzose viel richtiger, für das Wohl und Wehe seines Standes, seines Volkes, seiner Gemeinde hat er ein weit lebhafteres Interesse, und ob eine allgemeine Maßregel ihm vortheilhaft oder nachtheilig werden könne, erkennt er auf den ersten Blick, und trifft in letzterm Falle sofort mit großer Lebhaftigkeit oder ernster Energie Anstalten, sie unschädlich zu machen, im erstern Falle zu ihrer Beförderung. Der Deut-

Digitized by Google

sche dagegen, sofern er seine Bildung aus den Volksschulen geholt hat, überläßt die Sorge ganz und gar den Behörden und kannegießert höchstens darüber, ohne zum Handeln zu kommen. Er raisonnirt, aber er handelt nicht.

Ja, der Deutsche wird zu viel geschult, darum lernt er nicht leben. Die Schule wird ihm so eingegerbt, daß er Zeitlebens ein Schüler bleibt.

Aber konnte es bisher anders sein? Wahre Volksbildung ist ohne Theilnahme und resp. Theilgebung an den allgemeinen oder öffentlichen Angelegenheiten des Volkes, an der Staatsverwaltung, nicht möglich. Die Geistesbildung, welche das Volk ohne diese Bedingung, die wir auch ein Moment nennen können, empfängt oder sich aneignet, ist Privatbildung, erzieht individuell, nicht generell. Sie mag wohl Klugheit für den engsten Kreis des Privatlebens und Sitte für den Privatzirkel in sich schließen, aber zur Lösung der **Aufgabe**, welche der Mensch als Glied eines Volks, als Bürger eines Staates, als Mitglied einer bürgerlichen oder kirchlichen Gemeinschaft von der Vorsehung in **diesem** Volke, in **dieser** Zeit, unter **diesen** bestimmten Lebensverhältnissen hat, trägt sie wenig oder Nichts bei, ja sie eröffnet darüber nicht einmal das Verständniß, sie giebt nicht einmal den Begriff.

Ohne gesetzliche Theilnahme des Volkes an der Gesetzgebung des Staates kann die sogenannte Volksbildung auch dann noch Nichts weiter, als Privatbildung werden, wenn dem Volke gestattet ist, für allgemein menschliche Interessen thätig zu sein, z. B. für religiöse, materielle oder industrielle Interessen. Selbst die durch diese Interessen erzeugten Handlungen werden in der Form eines nicht vom Volksbewußtsein durchdrungenen, durch das öffentliche Leben nicht gebildeten Geistes nur Thätigkeiten für Privatzwecke. Sie werden nicht geübt im Interesse der Menschheit, sondern in Rücksicht auf Hans oder Kunz oder auf das eigene Ich, aus Gefälligkeit oder Eitelkeit. Selbst Gott und Christus kann bei einer solchen Bildung nicht anders, als in der Form des Privat-, Kasten-, oder Cliquengeistes gefaßt und begriffen werden, und es ist ziemlich gleichgültig, ob der Begriff sich mit der Vorstellung des irdischen, zeitlichen oder des ewigen himmlischen Lebens verbindet.

Die Masse des deutschen Volkes sammt der Mehrzahl seiner Lehrer steht in seiner Entwickelung noch auf der Stufe des Rousseau'schen Naturmenschen. Der deutsche Mensch begreift sich als Individuum, seine

Digitized by Google

Rechte als Privatrechte, ja das Rechtsgefühl ist noch nicht einmal recht entwickelt. —

Der Begriff des socialen Menschen, welchen Fichte zu entwickeln angefangen hat, ist noch nicht in ihm lebendig geworden. Doch das immer reger werdende politische Leben in Deutschland, welches durch das Patent des Königs von Preußen vom 3. Februar 1847 in ein neues Stadium eingetreten ist, wird den Begriff läutern und seiner Entwickelung entgegenführen.

Die Volksschulen in der bisherigen Bedeutung haben ihren Zweck, Privatbildung, Bildung des individuellen Menschen nach Rousseau'schen Ideen, nach Pestalozzischer Methode erfüllt. Sie war ein nothwendiges Glied in der organischen Entwickelung des Volksgeistes, aber sie ist nicht die Vollendung. Die allgemeine Unzufriedenheit mit der Volksbildung wie mit den Volksschulen deutete prophetisch auf eine neue Gestaltung des Lebens und den Hauptfactor seiner Hebung und Verwirklichung, auf eine neue Gestaltung des Volksschulwesens.

Dafür zeugen bereits mehrere beim vereinigten Landtage des Königreichs Preußen eingereichte Petitionen.

1. Bornemanns: „Auf Feststellung eines Normal-Dotations-Etats zur dereinstigen Fixirung der Geistlichen und Schullehrer."

2. Krügers: „Auf Herstellung eines dreijährigen Seminar-Kursus und betreffend die praktische Vorbereitung der Schulamts-Candidaten, so wie die Feststellung von Gehalts-Minimal-Sätzen für die Lehrer überhaupt."

Vorzüglich aber

3. Budde's Petition, betreffend „die Gestaltung der Schule und ihrer Verhältnisse, die Bildung, Stellung und Besoldung der Lehrer."

Möge der in glänzender Morgenröthe anbrechende Tag eines neuen deutschen politischen Lebens ein Tag des Segens werden auch für die Schule, besonders aber für die Volksbildung.

Die Fortbildungsanstalten.

Nachhülfeschulen, Sonntagsschulen oder welchen Namen man diesen jüngsten Sprößlingen des vieläsligen Baumes des Schulwesens

Digitized by Google

geben mag, sind noch viel zu neu, als daß aus ihren Folgen sich ein Urtheil lobend oder tadelnd ableiten ließe. Nur aus Gründen a priori läßt sich gegenwärtig noch über sie urtheilen. Den erstern Namen hat die Preußische Regierung als den passendsten bezeichnet. Er hat viel für sich, doch kommt es weniger auf den Namen, als auf die Sache an.

In Bezug auf die Gründung und Einrichtung dieser Anstalten hat die Preußische Regierung sich nur rathend verhalten, und das scheint uns ein Fortschritt in der Schulverwaltung. Es ist bereits, besonders im Bezirk der Regierung zu Magdeburg, ein schöner Anfang gemacht. Die übrigen Gegenden werden nachfolgen.

Wir halten diese Anstalten für die Volksbildung vorzugsweise auf dem Lande für unentbehrlich. Die Landschulen haben gemeiniglich die traurige Erfahrung zu machen, daß namentlich die für das Geschäftsleben unentbehrlichen Kenntnisse und Fertigkeiten zu der Zeit, wo ihre Zöglinge davon wirkliche Anwendung fürs Leben machen sollen, aus Mangel an Übung gänzlich oder größtentheils verloren gegangen sind.

Die Jugend auf dem Lande, welche als Knechte oder Mägde entweder ihren Vätern oder einem andern Herrn dienen, sind in den Jahren der mächtig erwachenden Leidenschaften fast ganz sich selbst überlassen. Dieser plötzliche Übergang von der beschränkenden, nicht selten auch strengen Schulzucht, zur unbeschränkten Freiheit außer den Arbeitsstunden, die selbst nicht bedingt wird durch eine Autorität, artet so leicht und darum so häufig in Frechheit aus, die wohl gar einen übermäßigen Werth darauf legt, eben keine Autorität anzuerkennen.

Die Fortbildungsanstalten können solche Ausschreitungen verhüten.

Aber auch für die Betrachtung der bürgerlichen, kirchlichen ꝛc. Verhältnisse eignet sich das jüngere Alter nicht. Zur richtigen Würdigung und verständigen Besprechung derselben würden die Fortbildungsschulen sich recht gut eignen. Darum freuen wir uns dieser Erscheinung. Zwang von Oben und Außen wünschen wir aber zum Besten der Jugend und der Volksbildung vermieden, eben so sehr wie eine ängstliche Schulzucht, damit die reifere Jugend zur Selbstständigkeit herangebildet werde.

Da mir die Volksschulen nur Werth haben, wenn sie in Wahrheit den Geist befreien, die sittlichen Anlagen erwecken und stärken, das Volksbewußtsein lebendig machen und für das bürgerliche Leben und die Benutzung des kirchlichen Kultus die nöthigen

Digitized by Google

Fertigkeiten gewähren, dann beide Anstalten, Kirche und Staat, auch als wahre Bildungsmittel der jungen Generation benutzt werden können, kurz wenn sie die Volksbildung wahrhaft fördern; die Volksbildung aber nach meinem Begriffe von derselben ohne gesetzliche Theilnahme des Volkes an Gesetzgebung und Verwaltung des Staates unmöglich wird: so dürften wir bisher die Schulen für das Gros des Volkes nur als Anstalten für Privatbildung, für Privatfertigkeiten und höchstens Privattugenden in den nichtconstitutionellen Staaten betrachten. Ja in den constitutionellen Staaten selbst waren die Schulen in ihrer Verfassung hinter dem Volksleben zurück. Sollen die Volksschulen aber wahre Volksbildungsanstalten werden, so müssen sie auch in ihre Einrichtung in constitutionellen Staaten das constitutionelle Princip aufnehmen. Die oben angeführte Budde'sche Petition greift daher tief in das Leben der Schule wie in das Leben des Volkes ein und ist von hoher Bedeutung.

Bisher waren die Volksschulen Deutschlands, selbst in den constitutionellen Staaten, nur Schreib-, Lese-, Rechen- und Katechismusschulen und dienten nur dazu, das Volk in Besitz der unentbehrlichsten Mittel zu setzen, durch welche es die Theilnahme an wahrer Volksbildung erringen kann, und es auf die Stufe zu stellen, daß die Sehnsucht nach und das Bedürfniß für ein Volksleben in ihm erweckt würde. Was sie an bildenden Momenten für das Volksleben in sich trugen, das fällt zusammen mit dem Fonds geistiger Bildung, der Geistesrichtung, der Gemüthsfrische, der Gesinnungstüchtigkeit, kurz mit dem ganzen innern und äußern Bildungsgrade ihrer Lehrer. Wo dieses nichts taugte, waren die Schulen schlecht, und wo das gut war, waren auch die Schulen für die Volksbildung von Werth. In gewissem Maße wird zwar die Persönlichkeit des Lehrers immer von Einfluß auf die Schulbildung bleiben, aber er wird so ausschließliches Gewicht nicht haben in einem constitutionellen Staate mit Öffentlichkeit, Mündlichkeit und freier Presse. Bestimmter: der Character und die Persönlichkeit des einzelnen Lehrers wird künftig bei freier Verfassung der Schule, welche schnell der verbesserten Staatsverfassung nachfolgen wird, der Volksbildung nicht mehr, wie bisher, hinderlich oder förderlich sein können, indem das öffentliche Leben einen weit mächtigern Einfluß auf die Volksbildung üben wird. — Ein Lehrerstand wird kräftig sich entwickeln und durch solchen wird die Volksbildung seiner segensreichen Entwickelung für das Volksleben zugeführt werden.

Zur Verbesserung der Volksschule, für ihre Vermehrung, Erweiterung, bessere Dotirung ist manches geschehen. Schulen mit einem Lehrer haben zwei oder mehrere Klassen und Lehrer erhalten, Schulhäuser sind neu erbaut oder angemessen erweitert, der Lehrapparat ist vielfältig vermehrt und verbessert. Es hat sich die Theil-

Digitized by Google

nahme für die Volksschule sichtlich vermehrt. Das lass't uns dankbar erkennen und daran die Hoffnung knüpfen, es werde das künftig immer mehr und in gerechterer und richtigerer Weise der Fall werden.

Folgenreich wird auch für diese Seite des Volkslebens das Patent Friedrich Wilhelms IV. vom 3. Februar 1847 werden, zumal Preußen seit 1808 als das Muster für die Entwickelung des Volksschulwesens dasteht und diesem Ruhme noch nichts vergeben hat.

Digitized by Google

Nachtrag.

Während des Druckes sind uns noch folgende, im verflossenen Jahre erschienene Schriften zugegangen:

Zur Literatur der allgemeinen Pädagogik gehörig:

1) Die Volksschule und ihre Nebenanstalten. Von Dr. **Emil Anhalt.** Jena, Mauke. 1846. 8. (VIII. u. 260 S. — 1 Thlr. 6 Sgr.)

Ein geistreich geschriebenes, meist auf Principien der Hegelschen Philosophie ruhendes, inhaltreiches Buch. Der Verfasser hält sich stets nur an die Volksschule, wie sie sein sollte, und darum geräth er natürlich oft in Widerstreit mit der Volksschule, wie sie ist. Daß er in diesen Fällen mit scharfer Feder über verschiedene Zustände, besonders über die äußere Stellung der Volksschule im Staate loszieht, verleiht dem Buche eine Frische, die man ungern vermissen würde. Die etwas beißende Polemik gegen preußische Regierungs-Maximen dürfte nicht immer gerechtfertigt erscheinen.

2) Der Mensch und seine Erziehung, dargestellt von **Heinr. Langethal,** Schulvorsteher in Bern. Dritte Betrachtung: Das Kind vom vierten bis zum siebenten Jahre, oder der Mensch auf seiner zweiten Lebensstufe. Jena, Luden. 1845. 8. (286 S. — 26¼ Sgr.)

Das Urtheil, welches wir schon im 1. Jahrgange des P. J. B. über das ganze Werk gefällt haben, können wir nach Durchsicht des vorliegenden Theiles nur bestätigen. Durch und durch ergriffen von seinem Gegenstande, zeigt der Verfasser die Entwickelung des Kindes mit einer Klarheit und Anschaulichkeit, wie wir sie selten in Schriften ähnlichen Inhalts finden. Wir glauben nicht zu irren, wenn wir vorzugsweise das Buch für Mütter empfehlenswerth finden, für Mütter, die einen Blick in die Tiefen der kindlichen Seele thun wollen, die durch des Verfasser's gründliche Beobachtungen wunderbar erhellt worden sind.

Digitized by Google

3) Die Volksschullehrerbildung ohne Seminar. Oder: Wie ist es möglich, Zöglinge auch in kleinern Bildungsanstalten für das Lehr- und Organistenamt geschickt zu machen? von **Chr. Otto Handel**, evang. Pf. zu Markt-Borau. Ober-Glogau, Handel, 1846. 8. (V. u. 82 S. — 12 Sgr.)

Das Buch verdankt seine Entstehung zunächst der plötzlichen Auflösung des Breslauer Seminars. Wir theilen ganz des rühmlichst bekannten Verfassers, wie anderer tüchtiger Pädagogen, Meinung, daß die Seminare, wie sie jetzt sind, an ihrer eigenen Entbehrlichkeit arbeiten müssen; nimmermehr können wir uns aber mit dem Plane des geehrten Verfassers befreunden, nach welchem er eine Menge kleinerer Seminare in kleineren Städten oder auf dem Lande unter Leitung eines Predigers und dreier Lehrer eingerichtet wissen will. Die Mängel, welche große Seminare haben, bietet Handel's projektirte Lehrerbildungsanstalt in demselben Maße; denn — um nur Eins anzuführen — bei wöchentlich 80stündiger geistiger Beschäftigung, die überdieß höchst ungünstig vertheilt ist, kann der Zögling sich unmöglich frisch und fröhlich nach innen und außen entwickeln, zumal der Organismus der projektirten Anstalt sich von dem eines größern Seminars nur wenig unterscheidet. Handel's Seminar wird immer nur ein Nothbehelf bleiben; als solcher mag seine Einrichtung gerechtfertigt erscheinen.

4) Schulfragen unserer Zeit. Von Dr. **J. Heuss**, Oberlehrer. Erste Frage, theilweise vorgetragen zu Parchim in der 13. Versammlung des Vereins norddeutscher Schulmänner. Parchim u. Ludwigslust, Hinstorff. 1846. gr. 8. (44 S. — 7½ Sgr.)

Die Rede des Verfasser's über die Frage: „Wenn man den Sprachunterricht auf Schulen als blos formales Bildungsmittel auffaßt, eignet sich dann hierzu mehr eine alte oder eine neue Sprache?" erregte unter den, der alten Philologie huldigenden Mitgliedern der Versammlung eine so heftige Opposition, daß der Redner sich genöthigt sah, in seinem Vortrage abzubrechen. Dieser Vorfall, gewiß einzig in seiner Art, ist seitdem in den meisten pädagogischen Blättern zur Sprache gekommen und somit ist es ganz zweckmäßig, daß der Verfasser seine Schulfragen gerade mit der obigen begonnen hat. Sie geht gründlich in die Sache ein und verdient eine allgemeinere Verbreitung, wozu unsere Anzeige das Ihre beitragen möge.

5) Nothwendigkeit, Wesen und Mittel einer bessern Volkserziehung, von Dr. **Wohlfarth**, evang. Pr. zu Kirchhasel bei Rudolstadt. (Besonderer Abdruck aus Mende's pädag. Volksfreunde.) Görlitz, Heinze u. Co. 1846. 8. (29 S. — 5 Sgr.)

Von der Nothwendigkeit einer bessern Volkserziehung ist Jeder überzeugt; über die deshalb zu ergreifenden Mittel sind die Ansichten getheilt. Der Verfasser, der übrigens den Volksunterricht in nicht mehr als 19 einzelne Fächer — „Real- und Idealgegenstände" — zersplittert, giebt folgende Mittel an: Angemessenere Stellung der

Digitized by Google

Schullehrer, durchgreifendere Handhabung der Schulgesetze, Errichtung von Kleinkinderschulen, Fortbildungsanstalten und Gemeindebibliotheken, größere Berücksichtigung der Erziehung, verbesserter und erweiterter Unterricht im Gesange und Abstellung der traurigen Gewohnheit des Hütens durch Schulkinder, was zweckmäßiger dem 2. Punkte hätte einverleibt werden können. Ob aber ein besonderer Abdruck dieser Arbeit, die im Grunde nichts Neues bringt, als Bedürfniß erscheint? — Wir bezweifeln es.

6) Eine kurze Unterweisung, wie man die Jugend in guten Sitten und christlicher Zucht erziehen und lehren solle, von **Huldreich Zwingli**. Ins Schriftdeutsche übersetzt von **R. Christoffel**, V. D. M. 2. Aufl., vermehrt mit pädag. Aphorismen aus Zwingli's exegetischen Schriften. Zürich, Meyer u. Zeller. 1846. Octav=12. (48 S. — 3 Sgr.)

In einer Vorbemerkung weist der Herausgeber nach, daß die im Jahre 1844 von Fulda herausgegebene „Unterweisung ꝛc." nicht die bisher einzige Ausgabe wiedergebe, wie Hr. F. behaupte, sondern daß sie nur eine Übersetzung vom Jahre 1524 in einem, vom Zwinglischen ganz verschiedenen (vom oberrheinischen) Dialekt sei. Möglich! Mag sich Hr. Fulda vertheidigen; wir aber wollen auf Zwingli's Schrift, die in einer guten Übersetzung sich vielleicht mehr Freunde unter den Volksschullehrern erwirbt, besonders aufmerksam gemacht haben.

7) Schulmeisterhelden, Bilder aus dem Leben. Erzählungen für den gebildeten Bürger u. Landmann u. deren Lehrer von **H. Riedel**. Mit 6 Stahlstichen. 3 Hefte. Gera, Kanitz. 1846. 8. (203 S. — 15 Sgr.)

Das Werk macht sich zur Aufgabe, „die Übelstände, die Sorgen, die den Schullehrer noch geistig nnd körperlich darniederdrücken, vor Augen zu führen." Um aber nicht durch trockene Aufzählung der Leiden und Freuden des Lehrerstandes den Lehrer zu ermüden, sind die Erzählungen in ein romantisches Gewand gehüllt. Schade nur, daß der Zweck derselben, an sich ein guter, durch die Ausführung gänzlich verfehlt ist; denn Schrift wie Bild sind nur geeignet, den Lehrerstand in den Augen des Volks lächerlich zu machen. Man lese nur die erste Erzählung — das Christbäumchen — und sehe den dazu gehörigen Stahlstich an, auf dem sich der Held, beleuchtet von einer modernen, etwas steif gezeichneten Jungfrauengestalt, in der kläglichsten Lage producirt. Als Satyre genommen, wäre das Bild nicht übel. Die zweite der Erzählungen — der Pelz — ist ganz nett geschrieben und erinnert in manchen Zügen lebhaft an Jean Paul's „Wuz"; die dritte — das Sonntagskind — berührt die äußere Stellung des Lehrers nur obenhin und kann nur dem genügen, der Geschmack auch an der leichtesten Lectüre findet. — In einer Zeit, die uns Pestalozzi's Werke so leicht zugänglich gemacht hat, werden derlei Sachen wenig Eingang finden.

8) Die Civilisation des Menschengeschlechts durch die Frauen oder Erziehung der Hausmütter. Ein von der Akademie Frankreichs

Digitized by Google

gekröntes Werk. Zweite, neu durchgesehene, verbesserte u. um 12 Kap. verm. Ausgabe, von **L. Aimé-Martin.** Übertragen von Dr. **J. Leutbecher.** Breslau, Aug. Schulze. 16. (XXXIV u. 699 S. — 2 Thlr. geb. 2 Thlr. 10 Sgr.)

Nur eine vorläufige Anzeige dieses werthvollen Buches, das sich am besten durch das Motto (aus Rousseau's Emil) characterisirt: „Die Menschen werden immer sein, was die Frauen aus ihnen zu machen belieben; sollen sie groß oder tugendhaft werden, so lehre man die Frauen, was Größe und Tugend sei." Der nächste Jahrgang des P. J. B. wird eine ausführliche Besprechung bringen.

Zur Lese- und Schreib-Literatur:

1) Erster Schreib- und Lesestoff. Ein Versuch nach Dr. Grasers Elementarschule fürs Leben. Von **J. Thomas Petzet,** Lehrer in Hof. 2. verb. Aufl. Hof u. Wunsiedel, Grau. 1846. 8. (96 S. — 4½ Sgr.)

2) Das älterliche Haus, ein Elementarbüchlein für den ersten Lebensunterricht. Ein Versuch nach Dr. Graser's Elementarschule fürs Leben. Von **J. Thomas Petzet.** 2. verb. Aufl. Ebend. 8. (77 S. — 3½ Sgr.)

Nr 2. gehört eigentlich dem Anschauungs-Unterrichte an, soll aber gewiß auch nach der Idee des Verfassers als Lesebuch benutzt werden. Vom Bau des Hauses ausgehend, führt der Verfasser das Kind in die einfachsten Lebensverhältnisse durch Betrachtungen, Schilderungen nnd Erzählungen in Gesprächsform ein, die mit Denksprüchen und kleinen Gedichten durchwebt sind. Leider ist die Wahl der letztern keine gute, weil die meisten zu viel abstracte Bilder bringen und dem lebensfrischen Geiste des Kindes unmöglich behagen können. — Nr. 1. ist den Verehrern der Graserschen Schrift zu empfehlen. Zu beklagen ist es, daß bei einer 2. Auflage Sätze stehen geblieben sind, wie: „ott war mit moll in zell. — lot litt am kinn. — wo war der hamm vor? — in der hall zal zoll. — die kazz hat har. —" u. s. w. u. s. w. Dieß Erfinden geistloser, unständlicher Sätze ist durch nichts zu entschuldigen.

3) Fibel, oder Büchlein zum Lesen und Denken, für Schule, Haus u. Spielplatz, von den Schullehrern **Naumann, Tiepke, Cuno.** 7. Aufl. Magdeburg, Baensch. 8. (80 S. — 2½ Sgr.)

Diese Fibel zeichnet sich vortheilhaft vor vielen ähnlichen aus. Besonders ist es hervorzuheben, daß sie wirklich lückenlos vom Leichtern zum Schwereren fortschreitet, bald genug kleine Sätze bringt, bei vielen Liedern die Melodie dazu in Ziffern giebt und bei dem reichen Inhalt so billig ist. Sehr zweckmäßig ist es auch, daß man den ersten Bogen, der in den Händen der Kinder so leicht zerreißt, besonders abgedruckt für 1 Sgr. bekommen kann.

4) Kinderbüchlein. Ein Geschenk für brave Knaben u. Mädchen. Von **Friedrich Rosenberg.** Mit 10 illuminirten Bildern. Heilbronn, Ruoff. qu.-16. (46 S. — 4 Sgr.)

Digitized by Google

Die „gemachten" Erzählungen und Mährchen haben keinen Werth; die übrigen — Rothkäppchen, Rückerts Büblein, Jockele u. a. — halten indessen für jene schadlos, und darum sei das Büchlein, besonders den Müttern, empfohlen.

5) Blüthen deutscher Dichter für Kinder von 7—10 Jahren. Ausgewählt von Dr. **J. Schenckel**, Lehrer an einer Knabenerziehungsanstalt zu Darmstadt. Darmstadt, Pabst. 1845. 8. (VI. u. 112 S.)

Zerfällt in 4 Abtheilungen: Aus der Thierwelt. — Aus der Pflanzenwelt. — Die Zeiten. — Erzählendes und Belehrendes. — Die Auswahl ist eine der besten, welche wir haben und jedem Lehrer dringend zu empfehlen.

6) Turnfahrten. Ein Buch für die Jugend von Dr. **Max Strack**, Lehrer am Königl. Friedrich-Wilhelm-Gymnasium zu Berlin. I Band: Elbe und Weser. Mit Kupfern. Berlin, bei W. Besser. 8. (393 S. — 1⅓ Thlr.)

Diese Schrift ist eine maskirte, d. h. sie ist nicht, was sie scheint. Sie gehört nicht in das Bereich der Turnschriften, wenn sie auch das Wort „Turnfahrten" an der Stirn trägt. Der Verfasser erklärt sich hierüber in der Vorrede. Er hatte einen doppelten Zweck bei Abfassung des Werkes. Einmal wollte er seinen früheren, zahlreichen Schülern ein Gedenkbuch übergeben; fürs Zweite (und zwar vorzugsweise) wollte er einen neuen Weg für den Unterricht in der Erdbeschreibung zeigen. Ob dieser Weg denn wirklich neu ist? Wir unsrerseits kennen das Verfahren schon lange, im Geiste Reisen mit den Schülern zu machen. Auch giebt es dergleichen Werke bereits in unserer pädagogischen Literatur. Doch das soll kein Vorwurf sein. Die Ausführung dessen, was der Verfasser gewollt hat, kann nur gelobt werden. Der Inhalt der 12 Abschnitte ist sehr mannichfaltig. Bemerkungen aus der Länder- und Völker-Kunde, aus der Geschichte, Naturbeschreibung und Naturlehre wechseln mit Liedchen, Sagen und Erzählungen (Klas Avenstaken von M. Arndt und das dankbare Gespenst von Musäus). Der Verfasser hat die Gesprächsform gewählt, und können wir, einige auf dem steifen Schulrosse einhertrottirende Unterredungen ausgenommen, die Darstellung durchweg eine sehr ansprechende und belehrende nennen. — Das Werkchen sei hiermit der Jugend bestens empfohlen! Schulze.

Zur Literatur des deutschen Sprachunterrichts:

1) Praktisches grammatikalisches Handbuch der deutschen Sprache. Ein Rathgeber für diejenigen, welche mündlich u. schriftlich, ohne Kenntniß der grammatischen Regeln, sich richtig ausdrücken u. jedes Wort ohne Fehler schreiben wollen. Mit besonderer Rücksicht auf den richtigen Gebrauch des Dativ's u. Accusativ's, in alphabetischer Ordnung. Durch tausende von Beispielen aus dem praktischen Leben erläutert. Nach Adelung, Campe, Heinsius, Heyse, Becker, Grimm u. A. bearbeitet. Vom Verf. des allgem. Volkssecretairs ꝛc. Vollständig in 4 Lief. Hamburg, Böddecker. 1846. 16. (à Lief. 9 Bgn. — 3 gGr.)

Digitized by Google

Der ausführliche Titel überhebt uns einer nähern Angabe des Inhalts. Für Lehrer dürfte das Buch weniger brauchbar sein; für solche Leute jedoch, die in den Regeln der Grammatik und Orthographie nicht recht sicher sind, hat es wirklichen Werth. Diesen erhält es noch in erhöhterem Grade durch am Schluß angehängte Bemerkungen über die Redetheile der deutschen Sprache, durch Tabellen über die Fälle und Zeitwörter, so wie durch eine Sammlung der am meisten vorkommenden, ähnlich lautenden, aber verschieden geschriebenen und verschiedenen Sinn habenden Wörter. Der Preis ist im Verhältniß zur Ausstattung äußerst billig.

2) Stoff zum Diktiren nach methodisch geordneten Regeln der deutschen Orthographie. Zum Gebrauch für Lehrer an Volks- und höhern Bürgerschulen und den untern Klassen der Gymnasien, wie auch für Erwachsene zum Selbstunterricht. Von **Carl Winderlich**, Lehrer in Breslau. Breslau, 1846. Trewendt. 8. (X u. 99 S. — 12 Sgr.)

Wer, wie der Verfasser vorliegender Schrift, die Orthographie als selbstständigen Unterrichtszweig behandelt, der kann nicht leicht ein trefflicheres Buch für seinen Zweck finden. Die Regeln zeichnen sich durch Kürze und Bestimmtheit aus und lassen nichts unberücksichtigt, so wie die Beispiele — Stoff zum Diktiren — durchweg gut gewählt und dem Anschauungskreise der Kinder entnommen sind. Wir wünschen dem mit großem Fleiße gearbeiteten Werkchen eine möglichst allgemeine Verbreitung.

3) Vorlegebilder zur Übung der Anfänger im Rechtschreiben und Satzbilden. Nach einem neuen, die Selbstthätigkeit überall in Anspruch nehmenden und allgemein bildenden Verfahren für den öffentlichen und Privatunterricht von **E. G. Maultzsch**, Pastor in Sinsleben. 20 Tafeln in gr. 4. mit 630 Abbildungen. Meißen, Klinkicht und Sohn. gr. 8. (40 S. — 15 Sgr.)

Eine eigenthümliche, aber höchst beachtenswerthe Idee. „Auf den vorliegenden 20 Tafeln sind 630 Abbildungen von einzelnen Gegenständen dargestellt, deren Namen eine systematische Reihe von eben so vielen Hauptwörtern geben. Aus diesen werden die orthographischen Grundregeln abgeleitet; nach diesen mit Benutzung einer gegebenen Form von dem Schüler Sätze gebildet und niedergeschrieben.“ So der Verfasser. Es läßt sich nicht leugnen, daß durch dieß Verfahren die Selbstthätigkeit des Kindes fort und fort auf anregende Weise beschäftigt und der Mechanismus des Diktirens beseitigt wird; aus diesem Grunde wird es besonders in Elementarschulen mit großem Nutzen angewendet werden können. Die Bilder sind im Ganzen gut gezeichnet, nur wünschen wir sie bei einer 2. Auflage etwas weniger in einander gedrängt, etwas größer und markiger. Der Preis ist vergleichsweise ungemein niedrig gestellt.

4) Kurzgefaßte teutsche Sprachlehre für Sekundar- und Realschulen u. untere Gymnasien u. s. w. Von **Heinrich Hattemer**, Prof. Nach den Ergebnissen der philosoph. u. histor. Schule und mit Berücksichtigung

Digitized by Google

eines parallelen Unterrichts (sic!) bearbeitet u. faßlich dargestellt. Solothurn, Verlag von Zent u. Gaßmann. 1846. 8. (XXIV. u. 172 S. — 15 Sgr.)

Daß die Gründlichkeit (nicht die sprichwörtliche, belächelte deutsche) im deutschen Sprachunterrichte noch nicht überall in den höheren Schulen zu Hause ist, — und daß gerade dieser Unterricht (nicht der griechische oder lateinische) eine Hauptrolle spielen muß, — darüber sind jetzt viele Schulmänner vollkommen einverstanden. Vorliegendes Buch ist in dieser Hinsicht sehr brauchbar. Es strebt mit Erfolg „neben wissenschaftlicher Anlage und Durchführung — Kürze, Klarheit und Bestimmtheit, als wesentliche Eigenschaften einer Sprachlehre an." Die Abschnitte: Wortbildungslehre und Satzlehre sind sehr ausführlich und besonders übersichtlich behandelt. Ein näheres Eingehen auf die Einzelnheiten ist uns bei der Beurtheilung nicht vergönnt. Wir wünschen, daß dieses Schulbuch in recht vielen Schulen verdienten Eingang finde. Schulze.

5) Die Denkkunde oder die Logik, von Dr. H. S. Lindemann, Prof. der Philosophie und Kulturgeschichte an der höhern Lehranstalt in Solothurn. Solothurn, Verlag von Zent u. Gaßmann. 1846. 8. (X. u. 240 S. — 1 Thlr. 6 gGr.)

Laut der Vorrede ist diese Schrift der Versuch einer organischen Darstellung der Denkkunde und unterscheidet sich dadurch wesentlich von den meisten Bearbeitungen der Logik, daß sie die vielfach zerstreut erscheinenden logischen Gesetze in Einem Gusse und als ein wohlgliedriges Ganze zu entfalten und dadurch tiefer zu begründen, genauer zu bestimmen und zu vervollständigen strebt. Seine Grundlage verdankt das Werk der Krause'schen Kategorientafel. Lobend ist das Streben des Verfassers anzuerkennen, echt-deutsche Ausdrücke für die vielen philosophischen Fremdwörter einzuführen. Referent begnügt sich, indem er das Werk bestens empfehlen kann, eine kurze Inhaltsanzeige desselben herzusetzen. Einleitung (§. 1—8) — Begriff und Eintheilung der Logik; I. Hauptstück, (§. 9—18) — das Denken und Erkennen überhaupt; II. H. (§. 19—43) — die gegenständliche oder materiale Logik; III. H. (§. 44—57) — die subjektive oder formale Logik; IV. H. (§. 58—145) — die materiale — formale Logik: a) das Gehaltdenken oder Begreifen; b) das Verhaltdenken oder Begreifen; c) das Schließen; V. H. (§. 146—175) — die Denkkunst oder Methodenlehre; — Schlußwort. Schulze.

Zur Literatur der Naturkunde:

Scholz, J. Chr., Seminarlehrer zu Breslau, das Wissenswürdigste aus der Thierkunde für Volksschu'en. Erstes Bändchen. Die Wirbelthiere oder das höhere Thierreich. 8. Breslau, Graß, Barth u. Comp. (XII u. 221 S. — 12½ Ngr.)

Digitized by Google

Aus jeder Ordnung sind einige Thierarten ziemlich ausführlich beschrieben, weniger jedoch nach ihrer Gestalt, als nach ihrer Lebensweise. Ist das der Lehrer, oder der Schüler wegen geschehen? Lehrer, welche nur hieran Wohlgefallen finden, stehen der Natur noch sehr fern, verdienen gar nicht, daß man naturhistorische Bücher für sie schreibt; und Schüler, denen das Betrachten der Thiergestalten, d. h. das unmittelbare Betrachten, kein Vergnügen gewährt, sind, was Naturgeschichte anbelangt, total falsch geleitet.

Für den Verfasser nimmt es nicht sehr ein, wenn er sagt, daß die gemeine Fledermaus durch Anfressen von Speck, Butter und andern Speisevorräthen bisweilen Schaden anrichtet, oder wenn er dem Igel unten 4 Schneidezähne, oben allerwärts 2, unten 1 Eckzahn zuschreibt. Über Thiere, die man alle Tage haben und mit Leichtigkeit beobachten kann, sollten sich Männer, die es unternehmen, Andere durch Bücher zu belehren, doch gründlicher unterrichten.

Über das Verfahren beim Unterrichte sagt der Verfasser nichts. Soll etwa die Ordnung des Buches auch zugleich die des Unterrichts sein? Dann haben die Schüler in der ersten Unterrichtsstunde zu lernen: „Die Klasse der Säugethiere zerfällt in folgende zwölf Ordnungen: 1) Vierhänder oder Affen, 2) Handflügler oder Flatterfüßer, 3) Insektenfresser, 4) Raubthiere, 5) Beutelthiere, 6) Nagethiere, 7) Zahnlose" u. s. w.

Ist es wirklich wahr, daß wir über diese Art des Unterrichts noch nicht weg sind? Das sollte mir leid thun! Lüben.

Zur Geschichts-Literatur:

1) Die vaterländische Geschichte der Preußen. Ein Leitfaden von **C. W. Sägert**, Director der Königl. Taubstummen-Anstalt zu Berlin. Berlin, Schröder. gr. 8. (XIV. u. 482 S. — 1 Thlr. 5 Sgr.)

Form und Stoff können dem Lehrer nicht immer genügen. Für einen Leitfaden enthält das Buch des Nebensächlichen zu viel und dennoch auch wieder zu wenig, da der Verfasser bei Manchem, was man ausführlicher behandelt zu sehen wünschte, auf andere, oft theuere Werke verweist, die dem Lehrer nicht immer zu Gebote stehen. Die Erzählung selbst ist lebendig, oft mit Anekdötchen oder originellen Phrasen gewürzt und liest sich gut. Nur bleibt es zu beklagen, daß der Styl hie und da unklar, schwülstig oder manierirt ist. Wir möchten das Buch eher zur Volkslectüre, nimmermehr aber dem Lehrer als Leitfaden empfehlen. Ausstattung trefflich.

2) Mythologie oder die Götterlehre der Alten, für die Leser aller Stände, namentlich auch der Jugend in höhern Lehr- und Bildungs-Anstalten dargestellt von **G. Schilling**. Stuttgart, Verlags-Bureau. 1846. 8. (453 S. — 1 Thlr.)

Enthält vorzugsweise griechische Mythologie, indem der Zusammenhang der indischen, ägyptischen, germanischen u. s. w. mit

Digitized by Google

jener nur schwach angedeutet ist. Das sollte aber gerade Hauptaufgabe gewesen sein; denn nur dann erhält die Mythologie wahren Werth für die Geschichte der Völker. Auch daß das biographische Element auf Kosten einer mehr durchsichtigen Chronologie begünstigt ist, will uns nicht recht gefallen. Sonst ist das Buch gut geschrieben und wird von dem, der schon mit dem Wesen der Mythologie vertraut ist, nicht ohne Nutzen gelesen werden können.

Zur geographischen Literatur:

Das Weltgebäude, von Graf **O. Reichenbach.** Charlottenburg, bei Egbert Bauer. 1846. 8. (5 Bgn. — 10 Ngr.)

Das unscheinbare Büchelchen behandelt einen sehr erhabenen Gegenstand, — die Mechanik des Himmels. Es sucht, fußend auf dem Newton'schen Gesetze der Schwere, die Laplace'sche Theorie von der Rotationsbewegung der Himmelskörper in Frage zu stellen und zum Theil zu widerlegen, und stellt eine eigene Theorie derselben auf, deren Grundlage allerdings „richtig und ein großer Fortschritt in der Wissenschaft" ist, und aus welcher es bis zur Wahrscheinlichkeit gehende Folgerungen für die allgemeinen Eigenschaften der Himmelskörper, also auch unserer Erde, herleitet. Wenn auch die oft sehr verwirrende Interpunktion und Stylisirung der Sätze anfänglich vom Lesen zurückschreckt, man wage es, sich hindurchzufinden, und man wird mit großer Befriedigung zum Verständniß der darin bewiesenen Wahrheiten gelangen. Schulze.

Zur mathematischen Literatur:

1) Grundriß der räumlichen Formenlehre von **A. Schaller.** Magdeburg, Rubach. 1846. gr. 8. (IV u. 43 S. 2 Figurentafeln. — 5 Sgr.)

Das Büchelchen, eigentlich nur für die Magdeburger Seminaristen bestimmt, zerfällt in 3 Curse, deren erster die Erklärung, Entstehung, Bezeichnung und Eintheilung der räumlichen Formen, der zweite die Beziehung derselben zu einander, der dritte die Constructionen im Raume enthält. Zu loben ist die Anordnung des Stoffes, daneben die Vermeidung der Fremdwörter. Doch möchten sich gegen die für einen Grundriß manchmal zu breite Darstellung und für die oft nicht streng mathematische Begründung einzelner Sätze Manches sagen lassen. Schulze.

2) Anfangsgründe der Elementar-Geometrie. Für niedere Gewerbeschulen bearbeitet von **J. C. Milter**, Lehrer am Gymnasium, an der Handelsschule u an der Gewerbeschule zu Celle. Mit 142 Figuren auf drei Tafeln. Celle, Schulze. 1846. 8. (182 S. — 10 Sgr.)

Unterscheidet sich von andern derartigen Büchern durch nichts Besonderes und genügt für den Zweck, für welchen es bestimmt ist.

Digitized by Google

3) Anleitung zum ersten Unterrichte im Rechnen oder das Rechnen als erstes und vorzügliches Bildungsmittel des Verstandes, zum Gebrauche für Mütter, Gouvernanten u. Hauslehrer v. S. E. Baltrusch. Königsberg, Theile. 1846. 8. (VIII u. 152 S. — 15 Sgr.)

Der erste Abschnitt — „Bildung der Vorstellung von der Einheit und Zahl, durch Zusammensetzung der Einheiten und Zahlen zu neuen Zahlen, und umgekehrt: Zerlegung einer Zahl in kleinere Zahlen, ohne Rücksicht auf ihre Gleich- oder Ungleichheit" — ist sehr anschaulich und hält sich genau in den Grenzen der kindlichen Auffassungskraft. Die folgenden Abschnitte sind ausführlicher behandelt, als in vielen andern Lehrbüchern und zeichnen sich besonders durch gut gewählte Beispiele aus. Das Ganze ist empfehlenswerth.

4) Lehrbuch des Rechenunterrichtes in Volksschulen. Verfaßt mit gleichmäßiger Berücksichtigung des Kopf- u. Zifferrechnens von E. Hentschel, Seminarlehrer in Weißenfels. Erster Theil: die Grundrechnungsarten nebst der Regel de tri in ganzen Zahlen. 2. verb. Aufl. Weißenfels, Meusel. 1846. gr. 8. (VIII u. 197 S. — 16 Sgr.)

5) Desselben Werkes zweiter Theil: die Brüche. Fortsetzung der Regel de tri. Kettensatz. Vielsatz. Besondere Rechnungsfälle des gemeinen Lebens. Ebend. 1844. gr. 8. (264 S. — 20 Sgr.)

6) Aufgaben zum Kopfrechnen. Entworfen für preußische Volksschulen und nach unterrichtlichen Grundsätzen geordnet von E. Hentschel. 2 Hefte. 2. Aufl. Ebend. 1846. 8. (112 u. 120 S. — à 10 Sgr.)

7) Aufgaben zum Zifferrechnen. Entworfen für preußische Volksschulen u. nach unterrichtlichen Grundsätzen geordnet von E. Hentschel. 2 Hefte, jedes in 2 gesonderten Abtheilungen. 2. Aufl. Ebend. 8. (42, 46, 51 u. 52 S. — à 2 Sgr.)

8) Antwortbüchlein zu E. Hentschel's Aufgaben zum Zifferrechnen. 2 Hefte, jedes in 2 Abtheilungen, von denen nur die beiden des 2. Heftes getrennt sind. 2. Aufl. Ebend. 8. (37, 27 u. 20 S. — à 4 Sgr.)

Hentschel's Rechenwerke haben sich in kurzer Zeit die ehrendste Anerkennung verschafft; sie verdienen diese in vollem Maße aus folgenden Gründen: 1) Sie stehen sämmtlich in genauem Zusammenhange mit einander und bieten in ihrer Gesammtheit ein vollständig abgerundetes, lückenloses Ganzes dar; 2) sie halten sich streng in der Mitte zwischen dem Zuviel und Zuwenig; 3) sie verfolgen keinen einseitigen Zweck, sondern wollen dem Schüler, nächst dem, daß er denkend rechnen und rechnend denken lernen soll, zu jener Fertigkeit verhelfen, welche das Leben verlangt; 4) die einzelnen Theorien sind mit seltener Klarheit und Bündigkeit entwickelt — wir machen ganz besonders auf die vom Theilen und den Brüchen aufmerksam —; 5) die Aufgaben sind durchweg praktisch, die Auflösungen klar und besonders empfehlenswerth durch ihre einfache, aber strenge Logik; 6) das veranschaulichende Element herrscht überall vor; 7) der Preis ist bei einer vorzüglichen Ausstattung so niedrig gestellt, daß sämmtliche ohne große Opfer in jeder Volksschule eingeführt werden

Digitized by Google

können. In Summa: Es giebt für Volksschulen und deren Lehrer kein instructiveres und billigeres Rechenwerk, weshalb wir es allen tüchtigen Berufsgenossen dringend empfehlen.

9) Rechnen-Fibel, ein Leitfaden für den Elementar-Unterricht im Rechnen, nebst Beispiel-Sammlung von **E. Baumgarten.** Erste bis fünfte Stufe. Magdeburg, Bänsch. gr. 8. (69 S. — Preis?)

10) Aufgaben zum Tafelrechnen in geordneter Stufenfolge. Ein Handbuch für Schüler. Entworfen und gesammelt von **E. Baumgarten.** Ebend. 6. Stufe: Numeriren, Addiren u. Subtrahiren (23 S., steif broch., — 1¼ Sgr.). 7. St.: Multipliciren, Dividiren (19 S. — 1¼ Sgr.). 8. St.: Vorübungen, Addiren u. Subtrahiren der Brüche (23 S. — 1¼ Sgr.). 9. St.: Multipliciren u. Dividiren der Brüche (23 S. — 1¼ Sgr.). 10. St.: Resolution, Reduction, Addiren, Subtrahiren benannter Zahlen mit u. ohne Brüche (32 S. — 1½ Sgr.). 11 St.: Zeitrechnung, Multipliciren, Dividiren benannter Zahlen mit u. ohne Brüche (23 S. — 1¼ Sgr.) 12 St. Einfache Regel de tri mit geraden und umgekehrten Verhältnissen. Zusammengesetzte Regel de tri (23 S. — 1¼ Sgr.). 13 St.: Zins-Rechnung, Termin-Rechnung, Gesellschafts-Rechnung, Flächen- u. Körperberechnung (24 S. u. 2 lith. Tafeln — 2½ Sgr.).

11) Auflösungen der Aufgaben zum Tafel-Rechnen der 6. bis 13. Stufe in übersichtlicher Tabellenform, von **E. Baumgarten.** Ebend. 1846. Imp.-4. (29 lith. S., Schreibp., — 15 Sgr.)

Der Verfasser geht auch von dem Grundsatze aus, Alles so viel wie möglich zu veranschaulichen; ob er aber darin nicht zu weit gegangen ist? wenigstens erscheint es uns durchaus nicht mehr als anschaulich, das Subtrahiren, ja sogar das Theilen so darzustellen: I von II; — I in II. Jeder wird einsehen, daß man die I nicht von der II wegnehmen kann, weil sie gar nicht darin liegt, sondern daneben steht. Dieser Tadel wird jedoch dem Werthe des Buches durchaus keinen Eintrag thun, da es mit großer Besonnenheit, Ausführlichkeit und mit Rücksichtnahme auf die verschiedensten Wünsche entworfen und bearbeitet ist. Jedes der 8 Hefte enthält 11 Tabellen von je 20 Aufgaben, denen eine kurze Ansprache an die Kinder vorangeht und einige auf die Schiefertafel zu beantwortende Fragen folgen. Dabei sind die Auflösungen so eingerichtet, daß auf je 2 Seiten die Resultate einer Tabelle aus allen Stufen übersichtlich geordnet stehen, so daß in kurzer Zeit eine große Menge Exempel vom Lehrer nachgesehen werden können. Über den Gebrauch der Aufgabenhefte hat sich der Verfasser umständlich ausgesprochen und es kann nicht fehlen, daß jeder Lehrer, der sich streng an die Anweisung hält, die Rechnenbüchlein mit vielem Nutzen wird gebrauchen können. Der Preis der gesammten Hefte ist allerdings höher als z. B. der der Hentschel'schen; doch gewährt der Hr. Verleger bei Einführung derselben in Schulen einen ansehnlichen Rabatt und überläßt in diesem Falle dem Lehrer ein Exemplar der Auflösungen gratis.

Digitized by Google

Zur Gesang-Literatur:

1) Geschichte des Kirchenlieds und Kirchengesangs, mit besonderer Rücksicht auf Würtemberg. Von **Eduard Emil Koch**, Pf. in Großaspach. 2 Theile: die Dichter u. Sänger, — die Lieder u. Weisen. Stuttgart, Belser. gr. 8. (XVI u. 688 u. 513 S. — 2 Thlr. 3 Sgr.)

Da dieses ausgezeichnete Werk im nächsten Jahrgange einer gründlichen Beurtheilung unterworfen werden wird, so wollen wir durch diese Anzeige nur vorläufig auf dasselbe aufmerksam gemacht haben.

2) Die Lehre des Figural-Kirchengesanges für die Diskantisten u. Altisten an kath. Gymnasien, Knabenseminarien u. anderen Unterrichtsanstalten u. zum Gebrauche beim Privatunterrichte. Mit 200 Beispielen u. Übungen, welchen lateinische Kirchentexte untergelegt sind. Bearbeitet u. herausgegeb. von **Donat Müller**, Musikchor-Director an der Stadtpfarrkirche St. Ulrich u. Afra in Augsburg. I Theil, Theoretik. Augsburg, 1846. Verlag von C. A. Fahrmbacher. 8. (39 S. Text u. 22 S. Noten — 9 Sgr.)

Als Einleitung giebt der Verfasser eine fragmentarische Geschichte des Kirchengesanges, in der er am Ende darüber klagt, „daß das Singen nicht in den Lehrplan der Volksschulen aufgenommen sei" — dessen wir uns für unsere protestantischen, norddeutschen Schulen rühmen können. In der Theoretik giebt uns der Verfasser eine faßliche Anweisung zu einem, wenn auch nicht kunstvollen, doch guten Kirchengesange. Die durch musikalische Beilagen (im C-Schlüssel) erläuterten einzelnen §. §. sind zweckmäßig und für die auf dem Titel angedeuteteten Schulen zu gebrauchen. Schulze.

3) Liederbuch für die deutsche Schul-Jugend. Eine Sammlung zweistimmiger Lieder, mit besonderer Rücksicht auf einheimische Volksweisen gesammelt u. bearbeitet von **J. Chr. Weeber**, Oberlehrer der Musik am Seminar in Nürtingen. Stuttgart, Wagner, qu.-16. (92 S. — 6 Sgr.)

Die Hälfte der Lieder (27) besingt in einfachen, größtentheils Volks-Weisen die Natur (Tageszeiten, Jahreszeiten, Naturleben); die zweite Hälfte enthält Wander-, Turn-, Vaterlands-, Helden- und Kriegslieder und Verschiedenartiges und ist mehr für die männliche Jugend bestimmt. Außer den Volksweisen enthält die Sammlung Melodien von Gersbach, Hurka, Zelter, Methfessel, Strebel, Carey, Haydn, Mozart, Nägeli und dem Herausgeber selbst.

4) Einhundert Choräle, vierstimmig gesetzt und mit Zwischenspielen versehen von **H. A. Zschiesche**, Lehrer der Musik am Seminar zu Neu-Zelle. Nebst einem Anhang, enthaltend einundzwanzig Choräle des fortgesetzten Anhanges des Niederlausitzischen Gesangbuches. Guben, Berger. gr. qu.-4. (115 S. — 1 Thlr.)

Die Choräle sind streng gesetzt; das Streben nach Originalität in der Harmonie hat jedoch hie und da dem Wohlklange geschadet. Die Zwischenspiele sind gefällig, leiten gut ein und zeichnen sich durch

Digitized by Google

Einfachheit und Kürze aus. Einzelne Wendungen, die uns nicht recht gefallen wollen, rauben dem Ganzen nichts von seinem Werthe, und es sei daher bestens empfohlen, zumal die Ausstattung eine vorzügliche, der Preis ein verhältnißmäßig billiger genannt zu werden verdient.

Noch wollen wir auf folgende neu entstandene Zeitschriften aufmerksam machen, uns vorbehaltend, im nächsten Jahrgange ausführlich über die verschiedenen pädagogischen Journale zu berichten.

Pädagogische Monatsschrift. Herausgegeben von **F. Löw**, Seminarlehrer in Magdeburg, u. **F. Körner**, Collegen an der Realschule in Halle. Aschersleben, Laue. gr. 8.

Die P. M. ist an Stelle der, bis zu Neujahr 1847 von Looff redigirten pädagogischen Literaturzeitung getreten und erscheint in Heften von 4—6 Bogen, deren jedes einzeln verkauft wird. Das 1. Heft (6 Bgn. — 7½ Sgr.) enthält folgende Aufsätze: Die höhere Töchterschule, von Löw. — Der deutsche Unterricht als Mittelpunkt der deutschen Volks-Bürgerschule, von Körner. — Die Methode des geographischen Unterrichts, von Körner. — Über die Klippen des sogenannten katechetischen Lehrverfahrens in der Volksschule, von Löw. — Wir glauben uns sehr viel von der P. M. versprechen zu dürfen. Der Anfang ist trefflich.

Der Schul-Bote aus Franken. Herausgegeben im Verein mit Mehreren von **J. P. Scheuenstuhl**. Ansbach, Gummi. 8. (à Heft 1½—2 Bgn. — 3 Sgr.)

Auch eine neue Monatsschrift, welche Abhandlungen, Recensionen und Anzeigen, Schulnachrichten und Miscellen, Briefwechsel und Biographie enthalten wird und dabei so billig ist, daß die Anschaffung derselben wohl den Wenigsten schwer fallen dürfte. Die beiden ersten Hefte, welche uns vorliegen, enthalten zwei gediegene Abhandlungen von dem Herausgeber (— Welche Zeit ist es gegenwärtig auf dem Gebiete des deutschen Volksschulwesens? — Die Mission der heutigen Volksschullehrer. —) und Biographien von Diesterweg und Wurst. Der Geist, welcher aus dem Ganzen hervorleuchtet, ist ein frischer, freier und regsamer.

Pädagogische Mittheilungen für Eltern und Lehrer aus Literatur und Leben. Herausgegeben von **Doris Lütkens**, geb. v. Cossel, Vorsteherin einer Bildungsanstalt für Töchter. Hamburg, Herold. gr. 8. (à Heft 3 Sgr.)

Von diesen Mittheilungen erscheinen jeden Monat 2 Hefte (Bogen), enthaltend: Auszüge aus pädagogischen Werken und Zeitschriften in fortlaufender Folge (als Stamm des Blattes), Original-Mittheilungen, Lebensbilder, Correspondenz der Freunde des Blattes, der Mutter Handbibliothek (Anzeigen und Beurtheilungen). Die

Digitized by Google

P. Mittheilungen werden, „wenn auch auf dem Boden eines festen Princips stehend, doch Blätter des Fortschrittes sein," und dürften namentlich den Müttern zu empfehlen sein. Als jedesmalige Beigabe erscheint ½ Bogen Kinder-Unterhaltung — Erzählungen, Reisebeschreibungen, Mährchen, Spiele, Räthsel, Lieder —, deren Hauptgrund ist: das Lernen der Kinder mit dem Leben zu verknüpfen.

Zeitschrift für das Gelehrte- und Realschulwesen. — Pädagogische Vierteljahrschrift. Mit besonderer Rücksicht auf die Methodik des Unterrichts unter Mitwirkung von Director Dr. Curtman, Rektor Dr. Eckstein, Prof. Kapff, herausgegeben von Rektor Dr. **Schnitzer.** (Als Fortsetzung der Zeitschrift „die Mittelschule.") Stuttgart, Ebner u. Seubert. gr. 8. (3⅓ Thlr.)

Wir machen auch den Volksschullehrer mit Freuden auf diese Zeitschrift aufmerksam, da sie wirklich gediegene Abhandlungen enthält.

LIBRARY OF THE UNIVERSITY OF CALIFORNIA

Druck von F. A. Brockhaus in Leipzig.

Digitized by Google

Digitized by Google

Digitized by Google

YC 32343

Digitized by Google